

**LATVIJAS UNIVERSITĀTE**

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Programmas "Skolotājs" apakšprogramma

"Skolotājs logopēds"

**Rakstīšanas traucējumu novēršana 2. klases skolēniem ar  
fonemātisko nepietiekamību**

Diplomdarbs

Autors: **Natālija Kožuova**

Studentu apliecības Nr.: nk17014

Darba vadītājs: Prof., Dr.paed. S.Tūbele

Rīga 2018

# Saturs

Ievads.....	5
1. Sākumskolas skolēna raksturojums rakstīšanas traucējumu skatījumā.....	8
2. Rakstīšanas traucējumu analīze speciālajā literatūrā .....	13
2.1. Rakstīšanas traucējumu cēloņi un to izpausmes .....	13
2.2. Rakstīšanas traucējumu klasifikācija .....	16
2.3. Rakstīšanas iemaņu pārbaude un tās veidi.....	20
2.4. Rakstīšanas traucējumu korekcijas iespējas.....	23
3. Pedagoģiskie paņēmieni rakstīšanas traucējumu novēršanā .....	31
3.1. Pētījuma organizācija un izmantoto metožu raksturojums .....	31
3.2. Pētījumā iesaistīto skolēnu sākotnējā izpēte .....	32
3.3. Koriģējoši attīstošā darbība.....	39
3.4. Pētījumā iesaistīto skolēnu izpēte pēc korekcijas veikšanas un iegūto datu analīze .....	49
Nobeigums.....	55
Literatūras un citu avotu saraksts .....	56
Pielikumi.....	59

## Anotācija

Diplomdarbs „Rakstīšanas traucējumu novēršana otrās klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību.” Darba mērķis - teorētiski izzināt dažādu pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas un izpētīt rakstīšanas traucējumu novēršanas iespējas 2. klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību, izstrādājot paņēmienus rakstīšanas traucējumu korekcijai.

Darba teorētiskajā daļā analizēta informācija par otrās klases skolēnu vispārējām attīstības īpatnībām, par rakstīšanas traucējumiem, to cēloņiem un izpausmi, par fonemātisko nepietiekamību, tās cēloņiem un izpausmi un par rakstīšanas traucējumu korekcijas iespējām, pievēršot īpašu uzmanību fonemātiskās nepietiekamības korekcijai.

Darba praktiskajā daļā- otrās klases skolēnu ar fonemātisko nepietiekamību sākotnējā izpēte, rakstu darbu analīze pirms un pēc logopēdiskā korekcijas darba. Praktiskajā pētījumā tika apkopotas vairākas metodes un izstrādāti vingrinājumi rakstīšanas traucējumu novēršanai otrās klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību.

Pētījuma rezultāti rāda, ka ar dažādām mācību metodēm un speciāli izvēlētiem vingrinājumiem var mazināt rakstīšanas traucējumus otrās klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību.

Atslēgvārdi: *rakstīšanas traucējumi, fonemātiskā nepietiekamība, sākumskolas skolēns ar fonemātisko nepietiekamību, rakstīšanas traucējumu novēršana.*

## Abstract

The title of this Diploma is “Intervention of writing disabilities in 2<sup>nd</sup> grade students with phonological disorders”.

The object of the diploma is theoretical analysis of studies by different pedagogy and psychology scientists and investigation of the possibilities of preventing writing disabilities in students with phonological disorders in their 2<sup>nd</sup> year of primary school by elaborating the methods of correction of writing disabilities.

The theoretical part of this work contains general information on specifics of development of 2<sup>nd</sup> year students, including writing disabilities and phonological disorders and their causes and manifestations. Additionally the possible correction methods of writing disabilities with particular attention to correction of phonological disorders are investigated.

The practical part of this work includes initial study of 2<sup>nd</sup> year students with phonological disorders, the study of professional articles before executing logopedic corrections and after the correction work is done. Within the practical investigation different methods for corrections are aggregated and exercises for lessening of writing disabilities in 2<sup>nd</sup> year students with phonological disorders are elaborated.

The results of this investigation show that, by means of different learning methods and special exercises, writing disabilities can be reduced in 2<sup>nd</sup> year students with phonological disorders.

Keywords: *writing disabilities, phonological disorders, primary school students with phonological disorders, correction of writing disabilities.*

## Ievads

Mūsdienās mācību procesa intensitāte prasa skolēnu zināšanu, prasmju un iemaņu apjoma palielināšanu. Zinātnieki atzīmē, ka izglītības mērķis šodien ir audzināt kultūras cilvēku, kurš tiecas pēc savstarpējas sapratnes, dialoga un komunikācijas. “Valoda, būdama kultūras forma, pakāpeniski ievada cilvēku savas tautas kultūrā, veido viņa pasaules skatījumu. Valoda ir līdzeklis cilvēka domāšanai, pašizteiksmei, saskarsmei, sociālo attiecību veidošanai, pasaules uztveres atspoguļojumam, kultūras atklāsmei un attīstībai” (Dzintere, Stangaine, Augstkalne, 2014, 7). Krievu zinātnieks J.Karaulovs uzskata, ka „Valodas personība ir aptveroša ideja visiem valodas mācīšanās aspektiem” (Карaulов, 1987, 3).

Viena no valodas pamatfunkcijām ir komunikatīvā. Bet psihologi atzīst, ka arvien lielākas grūtības bērniem un pusaudžiem sagādā savstarpējā komunikācija. Komunikatīvās kompetences attīstība ir viens no svarīgākajiem skolas izglītības uzdevumiem. Rakstiskā komunikācija ir viens no sarežģītākajiem komunikācijas veidiem, tikai to apgūstot, cilvēks var justies brīvs mūsdienu globalizācijas, informācijas, digitalizācijas, multikulturālajā laikmetā.

Rakstīšana ir viena no pamatprasmēm, kas nepieciešama katram, bet tajā pašā laikā tā ir jebkuras mācīšanas bāze, kā arī viens no pašizpaušmes veidiem mūsdienu pasaulē. Rakstīšanai ir noteicoša loma zināšanu apgūšanā visos izglītības posmos, bet sākumskolā tā ir arī mācību procesa mērķis, kura rezultātā skolēnam ir jāapgūst rakstītprasme.

Rakstīšanas traucējumu izpēte un korekcija ir viens no aktuālākajiem mūsdienu logopēdijas uzdevumiem. Rakstīšanas traucējumi visbiežāk vērojami sākumskolas skolēniem. Ar katru gadu sākumskolā palielinās skolēnu skaits ar dažādiem rakstīšanas traucējumiem, un 65-70% skolēnu ir lielas grūtības apgūt rakstīšanas prasmes (Розова, Коробченко, 2017, 3). Tas traucē apgūt arī citu mācību priekšmetu programmā paredzēto vielu un var būt par iemeslu nesekmībai un skolēnu motivācijas samazināšanai. Rakstīšanas traucējumi sākumskolas posmā var nopietni kavēt visu mācīšanās procesu, var ietekmēt arī skolēna psiholoģisko stāvokli, izraisīt psihosomatiskos traucējumus un depresiju, līdz ar to var traucēt bērna personības attīstību. “Valodai personības attīstībā un izglītībai ierādāma īpaša loma, jo tā ir līdzeklis viņa domāšanai, pašizpaušmei, pasaules un cilvēces redzējumam, izpratnei un atspoguļojumam” (Kļaviņa, 1997, 10). Harmoniski attīstītam bērnam ir jāprot brīvi izpaust savu personību gan mutiski, gan rakstiski.

Savā funkcionālajā sistēmā rakstītprasme ir cieši saistīta ar mutvārdu runu. Rakstīšanas prasmes veidošana prasa apgūt īpašu semiotisko sistēmu, kura arī ir saistīta ar mutvārdu runu, jo rakstīšanas prasmes apguves pamatā ir fonemātiskā uztvere, skaņu analīze un sintēze, kā arī priekšstati par leksiku un gramatiku.

Rakstīšanas traucējumu savlaicīga un precīza diagnosticēšana, mērķtiecīga metodisko paņēmieni izmantošana to novēršanai ne tikai pasargā skolēnus no nesekmības, bet arī palīdz izvairīties no bērna pārdzīvojumiem, kuri var kļūt par psiholoģiskas traumas iemeslu, un palīdz harmoniski attīstīties skolēna personībai.

Darba autore izvēlējās savam pētījumam tēmu „Rakstīšanas traucējumu korekcija otrās klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību”, tāpēc ka, strādājot ar bērniem jau pamatskolā, ļoti bieži vēroja daudz kļūdu rakstu darbos, un vēlējās izziņāt rakstīšanas traucējumu cēloņus, izpausmes un izstrādāt dažādas metodes un vingrinājumus rakstīšanas traucējumu mazināšanai.

**Pētījuma objekts:** rakstīšanas traucējumi otrās klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību.

**Pētījuma priekšmets:** koriģējoši attīstošā darbība rakstīšanas traucējumu mazināšanā.

**Pētījuma mērķis:** teorētiski izziņāt dažādu pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas un izpētīt rakstīšanas traucējumu novēršanas iespējas 2. klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību, izstrādājot paņēmienus rakstīšanas traucējumu korekcijai.

**Pētījuma hipotēze:** 2. klases skolēnu rakstīšanas traucējumu novēršana būs veiksmīgāka, ja tiek izvēlēti paņēmieni atbilstoši korekcijas darba mērķiem un uzdevumiem, ja tiek ņemtas skolēnu vecumposma un personīgās īpatnības; ja mērķtiecīgi tiek attīstīta skolēnu fonemātiskā uztvere.

**Pētījuma uzdevumi:**

1. Analizēt zinātnisko literatūru par rakstīšanas traucējumiem.
2. Izpētīt fonemātiskās nepietiekamības ietekmi uz skolēnu rakstītprasmi un pareizrakstību.
3. Izpētīt otrās klases skolēnu vispārējās attīstības īpatnības.
4. Izstrādāt praktiski pētniecisko darbu otrās klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību.

5. Veikt logopēdisko korekcijas darbu otrās klases skolēniem, kuriem ir fonemātiskā nepietiekamība.

6. Izanalizēt un apkopot pētījuma rezultātus.

**Pētījuma metodes:**

- zinātniskās literatūras izpēte,
- dokumentu analīze,
- pedagoģiskais eksperiments,
- speciālās pētīšanas metodes,
- pārrunas, novērošana.

**Pētījuma bāze:** X izglītības iestādes 6 otrās klases skolēni ar fonemātisko nepietiekamību, divas otrās klases audzinātajās – dzimtās valodas skolotājas, viens speciālais pedagogs.

**Pētījuma norises laiks:** 2017.gada septembris – 2018. gada maijs.

**Pētījuma struktūra:** ievads, teorētiskā daļa, praktiskā daļa, 5 pielikumi, 37 literatūras un avotu vienības latviešu, angļu, franču un krievu valodā.

# 1. Sākumskolas skolēna raksturojums rakstīšanas traucējumu skatījumā

Cilvēka attīstība ir nepārtraukts process, kas iekļauj viņa fizisko, garīgo un mentālo īpašību kvalitatīvās pārmaiņas. Katram attīstības posmam ir savi uzdevumi un katrs posms ir svarīgs, bet tradicionāli par svarīgāko cilvēka attīstības posmu uzskata bērnības un pusaudža periodu.

Ir daudzi bērna attīstību ietekmējoši faktori, no kuriem speciālisti īpaši izdala vides milzīgo lomu. Pastāv uzskats, ka bērna personības attīstība ir socializēšanās process, t.i., sociālās pieredzes iegūšana. Bērnu ietekmē kā mikrovide (ģimene, draugi, skola), tā arī makrovide.

Skolas un it īpaši sākumskolas posmam bērnu attīstībā tiek veltīts daudz uzmanības gan pedagogijā, gan psiholoģijā, jo šis posms ir saistīts ar lielām pārmaiņām bērna dzīvē. Šīs pārmaiņas skar gan bērna sociālo dzīvi (mainās bērna statuss uz skolēnu), gan vadošo darbību (no rotaļas uz mācību darbību), gan psihiskos procesus (atmiņa, uzmanība, iztēle u.t.t), gan runas attīstību. Kā atzīmē Ļ.Vigotskis, bērna attīstība ir kvalitatīvas izmaiņas, jo bērns nav mazs pieaugušais. Pēc zinātnieka domām, skolas posms ir ļoti svarīgs bērna attīstības ziņā tieši tāpēc, ka mācīšanas galvenā loma ir ietekmēt bērna tuvākās attīstības zonu, mācīšanās stimulē attīstību (Выготский, 2004, 506).

G.Svence raksturo sākumskolas bērnus šādi:

- fiziski bērni joprojām ir aktīvi, viņiem ir izteikti paaugstināta kustību aktivitāte,
- izziņas procesi pārkārtojas no netīšajiem uz tīšajiem procesiem, no tiem dominē iztēle; no izziņas procesiem visnozīmīgākā sākumskolā ir tieši atmiņa, jo uz atmiņas procesiem balstās domāšanas attīstība,
- nostiprinās uztveres, uzmanības, atmiņas, iztēles, domāšanas un runas procesi:
  - ✓ uzmanība pakāpeniski kļūst tīša,
  - ✓ galvenokārt attīstās mehāniskā atmiņa,
  - ✓ notiek strauja prāta un intelekta attīstība, domāšana attīstās no uzskatāmi konkrētās uz abstrakti loģisko,
  - ✓ radošās domāšanas attīstīšana,
  - ✓ intelekta pazīme ir arī runa, sākumskolā bērniem vairāk patīk runāt nekā rakstīt,

✓ runa arvien vairāk kļūst par pašregulācijas līdzekli;

- sociālā attīstība saistās ar saskarsmi (Svence, 1999, 60-64).

Mācīšanās skolā ir sarežģīts kognitīvs process. Skolēns attīsta savas kognitīvās funkcijas katru dienu. Tāpēc tieši izziņas procesu pietiekama attīstība padara iespējamu bērna pāreju uz mācību darbību.

Atšķirībā no rotaļas darbības, mācību darbība ir obligāta, patvaļīga un rezultatīva (Гонина, 2015, 17), un bērnam jābūt gatavam šīm pārmaiņām.

Kā zināms, valoda ir izziņas līdzeklis, tā ir valodas pamatfunkcija. Tāpēc valodas un runas attīstība ir kvalitatīvas mācīšanas nepieciešams nosacījums.

Runas attīstībā sākumskolas posms ir ļoti svarīgs. A.Ļeontjevs izdala bērnu runas attīstības 4 posmus, pēdējais no tiem ir skolas posms (7-17 gadi) (Филичева, Чевелева, Чиркина, 1989, 19).

Runājot par sākumskolu, var izdalīt šādus bērna runas attīstības pamatvirzienus:

- 1) literārās valodas normu apgūšana (vārdu krājuma paplašināšana, gramatisko konstrukciju aktīva krājuma bagātināšana, valodas izjūtas attīstība),
- 2) valodas funkcionālo stilu apgūšana,
- 3) saistītās runas prasmes attīstība. (Гонина, 2015, 83).

Šos pamatvirzienus apvieno galvenā runas attīstības īpašība skolas posmā – tās apzināta apgūšana. Bērni apzināti apgūst skaņu analīzi un gramatikas likumus. Šajā posmā notiek mērķtiecīga bērnu runas pārslēgšana no skaņu uztveres un diferencēšanas uz visu valodas līdzekļu apzinātu izmantošanu (Филичева, Чевелева, Чиркина, 1989, 22).

Iestājoties skolā, bērns sāk apgūt jaunas runas darbības formas - lasīšana, rakstīšana, saistītā mutvārdu runa. To nodrošina strukturāli funkcionējoša uztveres, patvaļīgas uzmanības un atmiņas organizācija. Īpaša loma ir to smadzeņu mehānismu attīstībai, kuri nodrošina specifisku runas darbību. Līdz šim vecumam notiek pakāpeniskas pārmaiņas runas zonas šūnu un šķiedrainajās struktūrās (Broka un Vernike centros) un tās smadzeņu garozas daļās, kas veic runas darbības programmēšanu. Grafisko runas formu (lasīšanas, rakstīšanas) veidošanas procesā būtiska loma ir vizuālai un telpiskai uztverei un domāšanai, sīkai motorikai un sensomotorajai integrācijai. Mehānismi, kuri ir šo procesu pamatā, bērnam vēl nav pietiekami nobrieduši 7-8 gadu vecumā (Дубровинская, Фарбер, Безруких, 2000, 112).

Tomēr skolā no visiem runas veidiem vadošā loma ir tieši rakstrunai. Lasīšanas un rakstīšanas prasmes ir visa mācību procesa pamats. Bet rakstruna prasa no bērna tādu funkciju darbību, kuras nav pietiekami nobriedušas šajā vecumā. Šīs funkcijas attīstās rakstīšanas iemaņu apgūšanas procesā (Выготский, 2004, 505). Tāpēc ir būtisks, lai bērnam tās jaunās runas un valodas prasmes atrodas „tuvākajā attīstības zonā” (pēc Ļ. Vigotska formulējuma). Tā ir kompleksa problēma, jo rakstrunas apgūšana ir būtisks visu runas veidu attīstības līmenis. Rakstīšanā un lasīšanā atspoguļojas gan skaņu izrunas traucējumi, gan fonemātiskās un leksiski gramatiskās attīstības traucējumi (Садовникова, 1997, 6).

Rakstītprasmes apguve prasa no bērniem gan fizisku, gan psihisku, gan psiholoģisku gatavību. Ir zināms, ka rakstīšanas process ir ļoti sarežģīts psiholoģijas akts. Tas vienmēr sākas ar uzdevumu, motīvu, turpinās ar vārda skaņas struktūras analīzi, pēc tam seko skaņu pārvēršana par fonēmām, izdalītās fonēmas attiecināšana uz noteikta burta redzes tēlu un pēdējais posms - motorā darbība – burta vizuālā tēla reproducēšana ar rokas kustībām (Лурия, 1997, 326-327).

A. Lurija arī izdalīja smadzeņu strukturāli funkcionālās organizācijas komponentus, kuri piedalās bērna rakstīšanas procesā, kas sācis apgūt rakstīšanu kā jaunu darbības veidu. Šīs koncepcijas ietvaros rakstīšanas funkcionālā daļa sastāv no šādiem blokiem:

1. tonusa un nomoda regulācijas bloks;
2. informācijas pieņemšanas, pārstrādes un glābšanas bloks (runas, dzirdes informācijas, kinestētiskās informācijas, redzes informācijas, polimodālās informācijas pārstrāde);
3. programmēšanas, regulācijas un kontroles bloks (kustību sēriju organizēšana, psihisko darbību regulācija) (Ивановская, Куликова, Хвостова, Щукина, 2018, 6). Jebkura minētā komponenta nepietiekamība var kļūt par rakstīšanas traucējuma cēloni.

Viena no rakstīšanas procesa pamatoperācijām ir vārda fonemātiskā analīze. Vairāki zinātnieki (G.Čirkina, R.Lalajeva, I.Sadovnika u.c.) uzskata, ka fonemātiskās analīzes un sintēzes iemaņas ir rakstītprasmes apguves pamats. Pēc krievu zinātnieku datiem, 20-25% no bērniem, kuri apmeklē logopēda nodarbības skolā, ir bērni ar fonētiskiem traucējumiem un fonemātisko nepietiekamību (Волкова, 1998, 621). S.Tūbeles sākumskolas skolēnu rakstu runas pētījums apstiprina, ka skolēnu rakstu darbos ir samērā daudz kļūdu, kuru cēlonis ir nepietiekami attīstīts fonemātiskās uztveres līmenis (Түбеле, 2002, 100).

Runājot par sākumskolas skolēniem ar fonemātiskās attīstības nepietiekamību, jāatzīmē, ka tās pamatā ir runas skaņu līmeņa mazattīstība. Šiem bērniem ir raksturīga fonemātiskās uztveres attīstības procesa nepabeigtība. Šajā gadījumā runas traucējumi iekļauj ne tikai skaņu izrunas traucējumus, bet arī skaņu diferencēšanas un analīzes traucējumus. Kā rezultāts – leksiski gramatiskās attīstības kavēšana (Филичева, Туманова, 2000, 5). Tas būtiski ietekmē skolēna mācību procesu kopumā, skar bērna pašapziņu un var kļūt par psiholoģiskas problēmas cēloni.

Raksturojot skolēnus ar fonemātisko nepietiekamību, O.Jeļeckā un N.Gorbačevska izdala šādus traucējumus:

- Valodas sistēmas fonētiski fonemātiskā komponenta traucējumi:
  - 2-5 skaņu izrunas traucējumi no 1-2 skaņu grupām,
    - fonemātisko procesu nepietiekama attīstība (tādēļ vērojamas grūtības rakstītprasmes un lasītprasmes apgūšanā);
- Valodas sistēmas leksiski gramatiskā komponenta traucējumi (Елецкая, Горбачевская, 2007, 107-108).

Kā jau tika minēts, rakstīšanas traucējumu pamatā ir mutvārdu runas nepietiekamība. Tāpēc ir iespējams izdalīt tipiskas rakstu runas kļūdas, raksturīgas skolēniem ar fonētiskiem un fonemātiskiem traucējumiem. Tie ir burtu izlaidumi un aizstāšana, zilbju un vārdu daļu izlaidumu, pierakstījumi un pārskatīšana, atsevišķas vārda daļas kopā rakstīšana. Ne vienmēr ir vērojama saskaņa starp skaņu izrunas traucējumiem un rakstīšanas un lasīšanas traucējumiem. Vairākos gadījumos vienāds skaņu izrunas traucējums savienojas ar atšķirīgo lasīšanas un rakstīšanas traucējumu smaguma pakāpi, un otrādi (Волкова, 1998, 621).

Veiksmīgam koriģējošam darbam arī nepieciešama sapratne par skolēna ar fonemātisko nepietiekamību psiholoģiskām īpašībām, kā nenoturīga uzmanība un nepietiekama uzmanība valodas parādībām, pārslēgšanās spējas nepietiekama attīstība, nepietiekama verbāli loģiskās domāšanas attīstība, nepietiekama spēja iegaumēt verbālo informāciju, nepietiekama paškontroles attīstība (Елецкая, Горбачевская, 2007, 108).

Arkopojot iepriekš minēto, var teikt, ka bērna attīstībā liela nozīme ir vides ietekmei - liela ietekme ir ģimenei, apkārtējai sabiedrībai, sociālajai videi, sociālajiem apstākļiem, apkārtējiem vienaudžiem, skolotājiem u.c. Sākumskolas vecums ir ļoti svarīgs personības attīstības posms, jo šajā vecumā bērniem vēl daudzas funkcijas, tai skaitā, arī izziņas un kognitīvie procesi, socializācijas funkcija, nav nobriedušas. Rakstīšanas traucējumi var negatīvi ietekmēt skolēna personības attīstību un socializāciju, pazemināt bērna pašapziņu, kā arī izraisīt mācību motivācijas

trūkumu. Kā atzīmēja, S.Tūbele, „Katrs bērns ir individualitāte un personība, kurai ir tiesības un iespējas harmoniski attīstīties un pilnveidoties. Skolēnam ar runas traucējumiem šīs iespējas ir ierobežotas, taču ar mērķtiecīgu logopēda darbu, līdzdarbojoties vecākiem, skolotājiem un pašam bērnam, viņa iespēju robežas var paplašināt” (Tūbele, 2002, 20). Tāpēc viens no veiksmīgas korekcijas darba nosacījumiem ir individuāla pieeja katram skolēnam.

## 2. Rakstīšanas traucējumu analīze speciālajā literatūrā

### 2.1. Rakstīšanas traucējumu cēloņi un to izpausmes

Mūsdienu zinātniskajā literatūrā nav vienota terminoloģijas standarta rakstīšanas traucējumu jautājumā.

Latvijas zinātnieki izmanto divus terminus: *disgrāfija* un *rakstīšanas traucējumi*. Disgrāfija ir daļējs, specifisks, noturīgs rakstīšanas procesa traucējums, kas nav saistīts ar ortogrāfijas likumu izmantošanu un intelektuāliem vai sensoriem traucējumiem; disgrāfijas pamatā ir vairāk vai mazāk izteikti centrālas dabas traucējumi (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012, 79).

Rakstīšanas traucējumi ir daļējs specifisks rakstīšanas procesa traucējums, īpašas grūtības valodas grafiskās formas apgūšanā, ko visbiežāk novēro bērniem ar VSNA, kuriem nav traucēta dzirde, ir pietiekami attīstītas prāta spējas (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012, 263).

Angliskajā segmentā izmanto terminus *dysgraphia*, *specific spelling disability*, *disorthografia*, *writing disorders*, *spelling disorders*, *language-learning disorders*. Zinātniskajā literatūrā angļu valodā disgrāfijai ir vairāki simptomi, no kuriem daži nav saistīti ar pareizrakstību (piemēram, grūti izpaust savas domas rakstiski, grūti sekot instrukcijām, grūti izmantot šķēres utt.) (Patino, n.d.) Speciālajā literatūra franču valodā tiek izmantoti termini *des difficultés de lecture et d'écriture* (lasīšanas un rakstīšanas traucējumi), *une dysgraphie*, *une dysorthographie*. Disgrāfijas izpausme ir vairāk saistīta ar rakstīšanas procesu (nesalasāms rokraksts, lēns rakstīšanas temps, viegla nogurdināmība rakstot utt.)<sup>1</sup>

Speciālajā literatūrā ir arī atrodami termini:

- agrāfija ir pilnīga nespēja rakstīt vai nespēja iemācīties rakstīt (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012, 18; Филичева, Чевелева, Чиркина, 1993, 204);
- disortogrāfija ir ortogrāfijas zināšanu, prasmju un iemaņu apgūšanas procesa noturīgs traucējums. Bērniem ir grūti atrast ortogrammu - „bīstamo vietu” vārdā (Лалаева, Прищепова, 1999, 2);
- evolūcijas (neīstā) disgrāfija ir dabisko grūtību izpausme rakstītprasmju apgūšanas procesa sākumā, kas ir saistīta ar šāda veida runas darbības sarežģītību (Садовникова, 1997, 30).

---

<sup>1</sup><http://www.sos-ecriture.fr/2011/09/dysgraphie.html>

Šajā darbā tiek izmantots termins *rakstīšanas traucējumi* saskaņā ar J.Lūses, I.Miltiņas un S.Tūbeles definīciju, bet, citējot Krievijas zinātniekus, tiek lietots termins *disgrāfija*, ja tas ir izmantots oriģināltekstā.

Jautājums par rakstīšanas traucējumu cēloņiem joprojām ir diskutējams. Tāpat kā visiem runas traucējumiem, rakstīšanas traucējumiem var būt gan iekšējie (endogēnas), gan ārējie (eksogēnas) cēloņi, zinātniskajā literatūrā ir arī pieņemti termini bioloģiskie runas traucējumu cēloņi un sociāli psiholoģiskie. Kā uzsver J.Lūse un S.Tūbele, dažādi kaitīgi faktori – pirmsdzemdību, dzemdību un arī vēlākajā laikā – var traucēt kreisās deniņu daivas attīstību (Tūbele, Lūse, 2012, 18).

Rakstruna attīstās uz mutvārdu runas pamata un, salīdzinot ar to, ir augstāka runas attīstības pakāpe. Rakstīšanas procesa sarežģītums ietekmē rakstīšanas prasmes apgūšanu, tāpēc ir svarīgi saprast rakstīšanas procesa operāciju īpašības un rakstīšanas neiropsiholoģiskos faktoros.

Zinātnieki atzīmē šādus neiropsiholoģiskos faktoros, kuri darbojas rakstīšanas procesā:

- 1) perceptīvais faktors; tā funkcija ir burtu elementu analīze, drukātu un rakstītu burtu atšķiršana; rezultāts ir burta redzes attēls;
- 2) telpiskais faktors; tā funkcija ir līdzīgu pēc konstrukcijas burtu diferencēšana, rezultāts - burtu redzes telpa attēls;
- 3) kinestētiskais un kinestētiskais faktors ar rokas kustību shēmas funkciju un rokas sīkās kustības funkciju, pārejot no viena burta elementa uz otru); rezultātā ir rakstāmā izpilde; kinestētiskais faktors atbild par skaņu un burta savstarpēju attiecību mutvārdu runā;
- 4) patvaļīgas regulācijas faktors; tā funkcija ir mērķa uzstādīšana, burtu un vārdu savienojumu programmas izvēle, rakstītas nozīmes sapratne, interpunkcija; rezultātā ir rakstīšanas iniciācija;
- 5) fonemātiskais faktors ar skaņu diferencēšanas funkciju; rezultātā ir runas skaņu uztvere;
- 6) specifiski modālais faktors: tā funkcija ir ieturēt īslaicīgā atmiņā materiālu, kas būs jāraksta; rezultāts ir runas dzirdes atmiņa;
- 7) neirodinamiskais faktors, tā funkcija ir rakstīšanas tempa vienmērīgums, intervālu samērīgums; rezultātā ir rakstījuma stabilitāte (Розова, Коробченко, 2017, 13-14).

Par katru no minētajām darbībām atbild dažādas smadzeņu zonas, un jebkuras zonas attīstības traucējumi, organiskie bojājumi vai funkcionālie traucējumi var apgrūtināt rakstītprasmes apguvi.

S.Tūbele un J.Lūse (Tūbele, Lūse, 2012, 23) ir izdalījušas trīs galvenos rakstīšanas traucējumu mehānismus:

- 1) traucēta fonemātiskā uztvere, kas ir pamats rakstīšanas apguvē; jauc pēc skaņējuma līdzīgas skaņas;
- 2) traucēta redzes uztvere un atmiņa, kas ir otrs svarīgākais rakstīšanas apguvē; ir grūtības norakstīšanā un diktātā; jauc pēc izskata līdzīgus burtus;
- 3) traucētas kinestētiskās sajūtas, kas ir trešais svarīgākais faktors rakstīšanas apguvē; jauc un aizstāj pēc artikulācijas veida līdzīgas skaņas.

Zinātnieki vienojušies, ka lasīšanas un rakstīšanas traucējumi cēloņi ir dažādi mutvārdu runas traucējumi: fonētiskie traucējumi, fonemātiskās uztveres nepietiekamība, VSNA (S.Tūbele, T.Filičeva, L.Volkova).

Daudzi pētnieki izdala bērna konstitucionālās īpašības kā galveno rakstīšanas traucējumu cēloni (T.Vizele, I.Sadovnikova, A.Korņevs). Pie konstitucionālajām īpašībām T.Vizele atzīmē cilvēka imunitāti, fizisko procesu potenciālie resursi, smadzeņu neirodinamikas raksturojumu utt. (Визель, 2005, 209).

Svarīgs ir arī fakts, ka rakstīšanas traucējumi var būt gan pastāvīgs traucējums (bērnam nav ne dzirdes, ne redzes traucējumu; tas nav intelekta nepietiekamības saistīts ar mācību procesa nesistemātiskumu), gan simptoms bērniem ar alāliju, dizartriju, rinolāliju, afāziju, stostīšanos.

Apkopojot informāciju par rakstīšanas traucējumu cēloņiem, var teikt, ka rakstīšanas process parasti tiek veikts, balstoties uz dažu funkciju attīstības pietiekamu līmeni: skaņas dzirdes diferenciācija, pareiza izruna, valodas analīze un sintēze, runas leksiski gramatiskais aspekts, redzes analīze un sintēze, telpiskā uztvere. Jebkuras šīs funkcijas nepietiekama attīstība var traucēt rakstītprasmes apmācību (Волкова, 1998, 463).

Ir zināms, ka pirms rakstīšanas traucējumu parādīšanās bērnam līdz 7 gadu vecumam var nebūt nekādu izteiktu simptomu (Tūbele Lūse, 2012, 18).

Kad kļūdas jau ir pamanāmas, var runāt par šādiem rakstīšanas traucējumu pamatsimptomiem:

- burtu kropļojumi, to jaukšana un aizstāšana;
- vārda zilbju struktūras kropļojumi;
- atsevišķu vārdu kopā rakstīšanas traucējumi;
- disgramatismi (Tūbele, Lūse, 2012, 18).

I.Sadovnikova par disgrāfijas simptomiem sauc šādu kļūdu grupas:

- kļūdas burtu un zilbju līmenī (skaņu analīzes un fonemātiskās uztveres kļūdas),
- kļūdas vārdu līmenī (vārda individualizācijas traucējumi, bērns neuztver vārdu robežu),
- kļūdas teikuma (vārdu savienojuma) līmenī (Садовникова, 1997, 16).

R.Lalajeva min šādas kļūdas, kā raksturīgas disgrāfijas uz fonemātiskās nepietiekamības pamata izpausmes piemērus:

- skaņu-burtu analīzes un sintēzes traucējumi
  - līdzskaņu izlaidumi to kombinācijas gadījumā («диктат» - диктант, «кула» - кукла)
  - līdzskaņu un patskaņu izlaidumi un pierakstījumi («сбака» - собака, «сакамейка» - скамейка)
  - burtu pārstāstījumi («коно» - окно)
- zilbju analīzes un sintēzes traucējumi
  - izlaidumi, pārstāstījumi, pierakstījumi («кота» - комната, «мидоно» - домино)
- vārdu analīzes un sintēzes traucējumi teikuma līmenī
  - izlaidumi, pārstāstījumi, pierakstījumi, atsevišķu vārdu kopā rakstīšana («удома ратебеза» - у дома растет береза, «летам пареке и дут параходы» - летом по реке идут пароходы) (Розова, Коробченко, 2017, 49).

## 2.2. Rakstīšanas traucējumu klasifikācija

Daudzi Krievijas zinātnieki ir izstrādājuši savas disgrāfijas (runas traucējumu) klasifikācijas.

*M. Hvatcevs 1959.gadā izdalīja vairākus disgrāfijas veidus:*

- disgrāfija uz akustiskās agnozijas un fonemātiskās dzirdes traucējumu pamata. Tās cēlonis ir redzes un dzirdes asociatīvo sakaru traucējumi;
- disgrāfija uz mutvārdu runas traucējumu pamata. Nosacījums tai ir skaņu izrunas traucējumi;

- disgrāfija uz runas ritma traucējumu pamata. Tās cēlonis ir fonemātiskās analīzes vai sintēzes nepietiekama attīstība ;
- optiskā disgrāfija. Cēlonis ir smadzeņu optisko sistēmu traucējumi vai nepietiekama attīstība;
- disgrāfija pie motorās un sensorās afāzijas.

*O. Tokareva 1969.gadā* ir klasificējusi disgrāfijas šādi:

- akustiskā. Nosacījums šai disgrāfijai ir nediferencēta dzirdes uztvere, skaņu analīzes un sintēzes nepietiekama attīstība;
- optiskā. Tās cēlonis ir redzes priekšstatu nenoturība;
- motorā. Cēloņi ir skaņu motora un redzes tēla sakaru traucējumi, kustību kontroles traucējumi.

Viena no jaunākajām ir *A. Korņeva klasifikācija 2003.gadā*. Autors izdalīja šādus disgrāfijas veidus:

- paralālijas disgrāfija. Tai pamatā ir izrunas traucējumu atspoguļojums rakstrunā;
- fonemātiskā disgrāfija. Tās cēlonis ir fonemātisko priekšstatu nepilnība, fonemātiskās analīzes mazattīstība;
- disgrāfija uz valodas analīzes un sintēzes traucējumu pamata;
- dispraksijas (motorā) disgrāfija. Nosacījums tai ir programmēšanas un kontroles bloka darbības traucējumi.

Bet vairākiem pētniekiem, tajā skaitā arī Latvijas zinātniekiem, un praktizējošiem logopēdiem vispieņemamākā ir rakstīšanas traucējumu (disgrāfijas) klasifikācija, kuras pamatā ir noteiktu rakstīšanas operāciju nepietiekama attīstība (Tūbele, Lūse, 2012, 19). Šo klasifikāciju veica LGPI (Ļeņingradas Valsts pedagoģiskā institūta) logopēdijas katedras speciālisti. *L.Paramonova, V.Kovšikovs, R.Lalajeva, L.Volkova u.c. 70.-80.g.* Šī klasifikācija ir plaši izmantojama speciālajā literatūrā (S.Tūbeles, J.Lūses, L.Volkovas, I.Sadovnikovas un citu autoru darbos). Pēc šīs klasifikācijas rakstīšanas traucējumus var iedalīt šādi:

- artikulāri akustiskie rakstīšanas traucējumi,
- rakstīšanas traucējumi uz traucētas fonēmu atpazīšanas (skaņu diferencēšanas) pamatā jeb akustiskie runas traucējumi,
- rakstīšanas traucējumi uz valodas analīzes un sintēzes traucējumu pamatā,
- agramatiskie (disgramatiskie) rakstīšanas traucējumi,

- optiskie rakstīšanas traucējumi,
- jauktie rakstīšanas traucējumi.

*Artikulāri akustiskie rakstīšanas traucējumi* izpaužas ar burtu aizstājumiem un izlaidumiem, jo bērns raksta tā, kā runā. Rakstot bērnsbalstās uz savu nepareizo izrunu, kas atspoguļojas viņa rakstrunā (Tūbele, Lūse, 2012, 19; Волкова, 1998, 466).

Pie *akustiskajiem rakstīšanas traucējumiem* bērns jauc vai aizstāj burtus, kas atbilst pēc skanējuma tuvām skaņām (ķ- č, ч – ш). Visbiežāk ir jaukti burti, kuri apzīmē šņāceņus un svelpeņus, balsīgos un nebalsīgos līdzskaņus. Krievu valodā ir aktuālas šādas kļūdas: nepareizs līdzskaņa mīkstuma apzīmējums, uzsvērto patskaņu aizstājumi (Tūbele, Lūse, 2012, 19; Волкова, 1998, 467; Розова, Коробченко, 2017, 41).

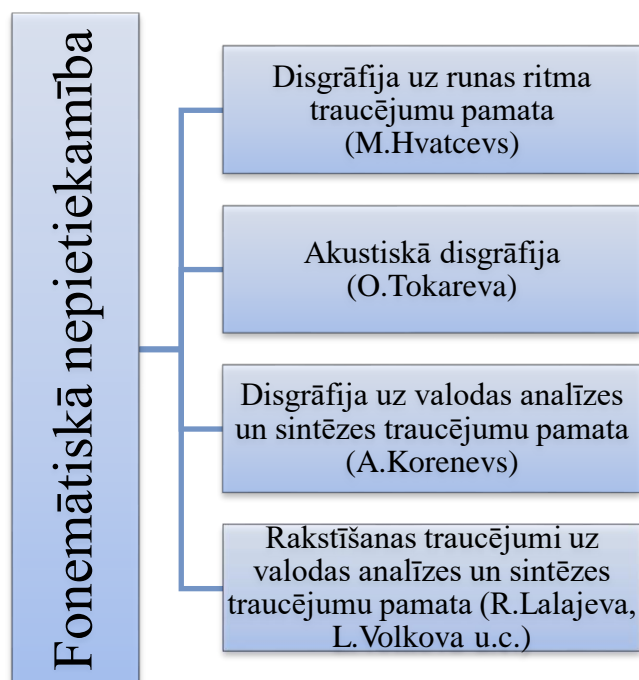
*Rakstīšanas traucējumi uz valodas analīzes un sintēzes traucējumu pamata* skar valodas analīzes un sintēzes dažādās formas - grūtības ir teikumu dalīšanā vārdos; zilbju un skaņu analīzē un sintēzē. Bērns kropļo vārda un teikuma struktūru, visbiežāk – skaņu-burtu struktūras kropļojumi vārdā (piemēram, prievārdu raksta kopā ar tam sekojošo vārdu, vai priedēkli atdala no vārda) (Tūbele, Lūse, 2012, 20; Волкова, 1998, 469; Розова, Коробченко, 2017, 41).

*Agramatiskie (disgramatiskie) rakstīšanas traucējumi* saistāmi ar runas gramatiskās uzbūves nepietiekamu attīstību: neizveidotiem morfoloģiskiem, sintaktiskiem vispārinājumiem. Tas izpaužas ar vārda morfoloģiskās struktūras kropļojumiem: priedēkļu, piedēkļu un fleksijas aizstājumi; ar kļūdām saskaņojumā u.c. Var būt arī teikuma locekļu izlaidumi, vārdu kārtības traucējumi. Saistītā rakstrunā ir grūtības ar loģiskām un valodiskām sakarībām starp teikumiem (Tūbele, Lūse, 2012, 20-21; Волкова, 1998, 470-71; Розова, Коробченко, 2017, 42).

*Optiskiem rakstīšanas traucējumiem* raksturīgi redzes uztveres, analīzes un sintēzes traucējumi un telpisko priekšstatu nepietiekama attīstība. Tas izpaužas argrafiski līdzīgu burtu aizstāšanās burtu kropļojumiem. Rakstot visbiežāk bērns jauc vai aizstāj grafiski līdzīgus burtus, kas sastāv no vienādiem elementiem, bet telpiski ir izvietoti dažādi (*u-n; m- u*); no vienādu elementu dažāda skaita (*m-n; m-л*). Pie šiem traucējumiem pieder arī spoguļraksts.

*Jauktie rakstīšanas traucējumi.* S. Tūbele un J. Lūse raksta, ka šādu rakstīšanas traucējumu veidu iesaka G. Čirkina, jo tīrā veidā kāds no minētajiem rakstīšanas traucējumu veidiem sastopams reti. Jaukto rakstīšanas traucējumu struktūra ir atkarīga no bērna izglītības līmeņa pārbaudes brīdī (Tūbele, Lūse, 2012, 21).

Salīdzinot rakstīšanas traucējumu klasifikācijas, var atzīmēt, ka visās klasifikācijās centrālo vietu aizņem traucējumi *uz fonemātiskās nepietiekamības pamata* (sk.1.attēlu).



### ***1.attēls Rakstīšanas traucējumi uz fonemātiskās nepietiekamības pamata***

Pamatojoties uz pētījumiem, var teikt, ka šis rakstīšanas traucējumu veids (uz fonemātiskās nepietiekamības pamata) ir ļoti plaši izplatīts. Šie rakstīšanas traucējumi ir sastopami gan kā patstāvīgs traucējums, gan kā jaukto rakstīšanas traucējumu vadošais traucējums.

Apkopojot teorētiskās atziņas par rakstīšanas traucējumiem, var secināt, ka rakstīt prasmes veidošana ir īpaši sarežģīts process, ko var ietekmēt psihofizioloģiski faktori, bērna valodas attīstības līmenis, rakstīšanas kultūra, pareizrakstības prasmju apguves līmenis, skolēna individuālās īpatnībās; sociāla vide un citi faktori. Svarīgi atzīmēt, ka rakstīšana ir cieši saistīta ar mutvārdu runu un var realizēties tikai tad, ja ir pietiekams tās attīstības līmenis. Var apgalvot, ka rakstīšanas traucējumi ir specifiskas, noturīgas grūtības, un tie ir visbiežāk sastopami sākumskolas skolēniem. Rakstīšanas traucējumus veicina dažādi cēloņi, kuri attiecas uz pirmsdzemdību, dzemdību un bērna vēlāka laika dzīves posmiem. Rakstīšanas traucējumi izpaužas kā burtu kropļojumi, jaukšana vai aizstāšana; vārda zilbju struktūras kropļojumi; atsevišķu vārdu kopā rakstīšana un disgramatismi. Rakstīšanas traucējumi uz fonemātiskās nepietiekamības pamata ir viens no visbiežāk sastopamajiem rakstīšanas traucējumu veidiem.

### 2.3. Rakstīšanas iemaņu pārbaude un tās veidi

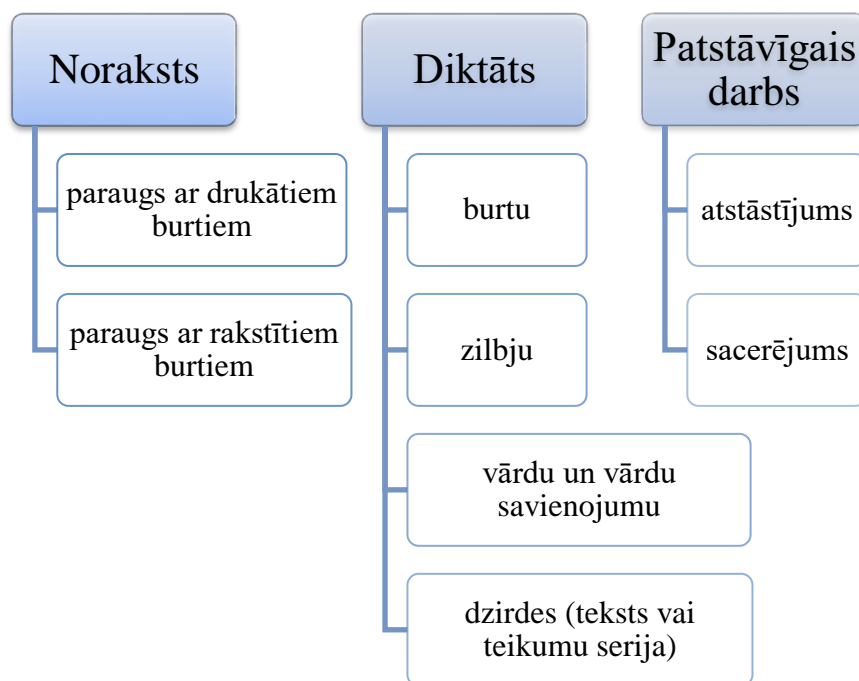
Runājot par rakstīšanas iemaņu pārbaudi, ir nepieciešams atzīmēt, ka pirms tam skolēnam tiek pārbaudīta lasīšana, skaņas izruna, fonemātiskā uztvere un runas leksiski gramatiskā uzbūve.

Pārbaudes pamatmērķis ir noskaidrot rakstīšanas iemaņu apgūšanas līmeni, ņemot vērā mācību posmu, kā arī rakstīšanas traucējumu konstatēšana (specifiskas kļūdas, traucējumu izteiksmes pakāpe) (Садовникова, 1997, 52).

Rakstīšanas iemaņu pārbaudi var veikt, izmantojot norakstu, diktātu, patstāvīgo darbu. Plānojot pārbaudi, ir svarīgi izvērtēt skolēna apgūto līmeni: ja bērns jau māc rakstīt teksta diktātu, ar to arī jāuzsāk pārbaude. Visgrūtākais uzdevums skolēniem ir patstāvīgais darbs, to var piedāvāt skolēniem, sākot no 2. klases.

Katram pārbaudes veidam ir savi mērķi, un atkarībā no tiem var izmantot dažus pārbaudes variantus.

Rakstīšanas iemaņu pārbaudei ir izmantojami vairāki rakstu darbu varianti (sk.2.attēlu).



**2.attēls Rakstu darbu pārbaudes veidi**

Noraksta mērķis pārbaudīt skolēna prasmi pārsifrēt burtu uz rokas sīko kustību kompleksu. Diktāta mērķis ir pārbaudīt skolēna prasmi pārvērst skaņu burtos (skaņu – burtu attiecību izpratne), prasmi saglabāt burtu secību zilbē, vārdā un vārdu grupu glabāšana atmiņā, rakstot teikumus. Patstāvīgais darbs ir domāts, lai pārbaudītu skolēna prasmi realizēt savu ieceri, izmantojot atbilstošus valodas līdzekļus (Баль, Захарченя, 2001, 38-41).

Logopēdam ir svarīgi vispusīgi izanalizēt skolēna kļūdas. Lai pareizi interpretētu konkrētās kļūdas, logopēdam ir nepieciešams izprast visas grūtības, kuras bērnam ir jāpārvar, apgūstot rakstīšanu.

Diktātu analīzē jāpievērš uzmanība tam, vai skolēns precīzi uztver skaņas, vai skaņu atšķiršana ir pietiekama, vai bērns prot pārsifrēt skaņu burtā, vai samaina fonemātiski līdzīgus burtus, vai ir kļūdas burta elementu uzrakstīšanā, vai bērns balstās uz izrunu, rakstot. Analizējot patstāvīgā rakstu darba iemaņas, skolotāj vērtē, kā bērns veido teikumus, kā samaina vārdus, kādas gramatiskas konstrukcijas lieto. Logopēds arī konstatē, vai nav traucēta vārdu kārtība, vai nav izlaisti vārdi, vai teikuma doma ir pabeigta u.c. Analizējot skolēna norakstu, logopēds vēro arī skolēna kustības procesā (Tūbele, 2002, 56-60).

Bet pareizo slēdzienu var izdarīt, tikai salīdzinot visas kļūdas visos rakstu darbos, apvienot šo analīzi ar mutvārdu runas izpēti, katru kļūdu aplūkojot sistēmā (Tūbele, 2002, 60).

Tomēr dažas kļūdas var uztvert kā rakstīšanas traucējumu signālu. Apkopojot zinātnieku datus par tādām simptomātiskām kļūdām, var izdalīt svarīgākās:

- burtu kropļojumi, to jaukšana un aizstāšana;
- vārda zilbju struktūras kropļojumi;
- atsevišķu vārdu kopā rakstīšanas traucējumi;
- disgramatismi (S.Tūbele, J.Lūse, T.Fiļičeva, I.Sadovnikova u.c.).

Īpaša uzmanība jāpievērš skaņu jaukšanai, tāpēc ka logopēda palīdzība ir vajadzīga tikai tādiem skolēniem, kam ir skaņu jaukšana vai aizstāšana. Tas liecina, ka bērnam ir nepietiekami attīstīta fonemātiskā dzirde (Tūbele, Lūse, 2012, 35-36).

T.Fiļičeva pie specifiskajām kļūdām pieskaita arī vārda zilbju struktūras kropļojumus (Филичева, Чевелева, Чиркина, 1993, 213-214).

Runājot par skolēniem ar dzimto krievu valodu, A.Korņevs aicina skolotājus pievērst uzmanību šādām rakstīšanas kļūdu grupām bērnu darbos:

- 1) līdzskaņu ar opozīcijas variantiem aizstāšana stiprā pozīcijā,
- 2) līdzskaņu ar opozīcijas variantiem aizstāšana vājā pozīcijā (tā saucama „fonētiskā rakstīšana”)
- 3) patskaņu ar uzsvaru aizstāšana,
- 4) patskaņu bez uzsvara aizstāšana,
- 5) asimilācija (progresīvā un regresīvā), t.i., kontekstuāla aizstāšana
- 6) burtu un skaņu ar [j] komponentu dalīšana (йолка),

- 7) burtu izlaidumi,
- 8) burtu un zilbju pārstājumi,
- 9) burtu pierakstījumi,
- 10) frāzes leksiskās dalīšanas kļūdas,
- 11) teikuma robežu noformēšanas kļūdas,
- 12) gramatiskas saskaņas kļūdas (Корнев, 1997, 147).

Pārbaudot 20 otrās klases skolēnus ar rakstīšanas traucējumiem, krievu pētnieku grupa izdalīja šādas raksturīgākās disgrāfiskās kļūdas:

- valodas analīzes kļūdas (konstatēti 45% no pārbaudītiem bērniem)
  - ◆ burtu izlaidumi - 49%,
  - ◆ valodas vienību atdalīšana – 31%,
  - ◆ zilbju izlaidumi – 10%,
  - ◆ burtu pierakstījumi – 6%,
  - ◆ zilbju pierakstījumi – 4%;
- burtu jaukšana (konstatēta 38%)
  - ◆ grafiski līdzīgie burti – 61%,
  - ◆ akustiski artikulāri līdzīgie burti – 39%
    - balsīgie un nebalsīgie līdzskaņi - 59%,
    - afrikātas – 31%;
- agramatismi (konstatēti 17% skolēniem)
  - ◆ pārvaldījuma kļūdas – 46%,
  - ◆ saskaņojuma kļūdas – 27%
  - ◆ prievārdu lietojums – 23% (Ивановская, Гадасина, Николаева, Савченко, 2008, 82-87).

Pārbaudei tika izmantots vārdu diktāts, teikumu diktāts, teksta diktāts un noraksts.

L.Jefimenkova apstiprina, ka visbiežāk sastopama kļūda bērniem ar rakstīšanas traucējumiem ir patskaņu izlaidumi. Bērniem ar VSNA vai fonemātisko nepietiekamību tās parādās jau 1. klasē (Ефименкова, Мисаренко, 1991, 148). Šos datus apstiprina arī jaunākie pētījumi par 2. klases skolēnu ar fonemātisko nepietiekamību raksturīgākajām kļūdām: burtu izlaidumi ir sastopami 28% diktātos, 20% norakstos, tā ir piektā daļa no visām kļūdām, salīdzinot ar kopējo specifisko kļūdu skaitu (Розова, Коробченко, 2017, 54-57).

Apkopojot iepriekš minēto, var atzīmēt, ka rakstīšanas iemaņu pārbaudei jābūt mērķtiecīgai un sistēmiskai. Rakstīšanas prasmju pārbaude ir viens no padziļinātās valodas pārbaudes posmiem, tāpēc, analizējot rakstīšanas pārbaudes rezultātus, logopēdam ir jāņem vērā visi citi posmi, it īpaši skaņu izrunas un fonemātiskās uztveres pārbaudes rezultāti. Kā liecina daudzi pētījumi, lielākās rakstīšanas kļūdu daļas pamatā ir fonemātiskās uztveres nepietiekama attīstība.

## 2.4. Rakstīšanas traucējumu korekcijas iespējas

Runas traucējumu koriģējošā darba mērķis ir attīstīt skaidru, precīzi veidotu un izteiksmīgu runu ar atbilstošu vecumam vārdu krājumu un saistītas runas attīstības līmeni, izmantojot gan vispārpieņemtās, gan speciālās logopēdiskās metodes, vērstas uz runas traucējuma novēršanu un bērnu aktīvas, apzinātas runas darbības attīstību (Каше, Филичева, Чиркина, 1986, 3).

Mūsdienu pedagogijas didaktiskie *principi*– mācību zinātniskuma un sistemātiskuma princips, skolēnu mācību aktivitātes un patstāvības princips, izglītības vienotības princips, audzināšanas un attīstības princips, mācību un darba motivācijas princips, grūtuma un saprotamības princips, vārda un uzskatāmības vienotības princips, mācību diferenciacijas un individualizācijas princips, pēctecības princips (Paegle, 2000, 98; Селиверстов, 2001, 80) – pilnībā attiecas arī uz logopēdisko nodarbību.

Veidojot logopēdiskās nodarbības, jāievēro arī *specifiskie principi*:

- tas, ko skolēns mācās, ir vispirms apgūstams pasīvajā runā;
- etiopatoģenētiskais (runas traucējumu etioloģija un mehānismi tiek ņemti vērā);
- sistēmiskums un runas traucējumu struktūras ievērošana, darbs atbilstoši virzienam;
- kompleksa pieeja (pedagoģiskā, psiholoģiskā un pat medicīniskā);
- diferencēta pieeja (tiek ņemti vērā katra runas un valodas traucējuma un bērna īpatnības);
- attīstības princips (balstās uz L. Vigotska teoriju par tuvāko attīstības zonu);
- ontogēnētiskais princips (balstās uz runas un valodas attīstību normā);
- ievēro personības īpatnības;

- aktīva pieeja, bērnu runas maksimālas aktivitātes attīstīšana;
- apkārtceļa izmantošana (tiek izmantoti kompensējoši mehānismi);
- runas, komunikācijas iemaņu veidošana (dabisks sazināšanās process);
- vairāki korekcijas uzdevumi vienas nodarbības ietvaros (normalizēt mācību darbu, papildināt zināšanas gramatikā, novērst runas attīstības traucējumus) (Tūbele, Lūse, 2012, 124-126).

Logopēdiskajā darbā tiek izmantotas dažādas *metodes*: praktiskās, uzskatāmības un verbālās metodes (pēc L.Volkovas darbiem).

Verbālās metodes: pārrunas, atstāstījumi, stāsti (plaši izmantojami, piemēram, saistītās runas skaņu nostiprināšanas posmā).

Praktiskās metodes iekļauj vingrinājumus, spēles un modelēšanu. Vingrinājumi ir vairākkārt atkārtotas praktiskās un intelektuālās darbības. Vingrinājumi var būt efektīvi tikai tad, kad bērns apzinās darbības mērķi. Spēļu metode apvieno spēļu darbību ar citiem paņēmieniem: jautājumi, norādījumi, paskaidrojumi utt. Modelēšanas metodes izmantošana paredz noteiktu intelektuālās darbību attīstības līmeni (analīze, sintēze, salīdzinājums, vispārinājums utt.).

Uzskatāmības metodes iekļauj priekšmetu, attēlu, maketu vērojumu, dažādu skaņu ierakstu klausīšanos, filmu izmantošanu dažādos darba posmos, kā arī uzdevuma parauga demonstrēšanu (Волкова, 1998, 74-81).

Runājot tieši par rakstīšanas traucējumu korekcijas darbu, jāievēro tas fakts, ka šie traucējumi bērniem ir ļoti izplatīts runas traucējumu veids, ar daudzveidīgu un sarežģītu patoģenēzi. Logopēdiskās korekcijas darbam ir jābūt diferencētam, ievērojot traucējuma mehānismu, simptomus, struktūru un bērna psiholoģiskās īpašības (Волкова, 1998, 488).

S. Tūbele un J. Lūse piedāvā iedalīt bērnus ar rakstīšanas traucējumiem šādās grupās:

- grupa ar fonētiski fonemātisko nepietiekamību (FFN);
- tikai ar fonemātisko nepietiekamību (FN);
- grupa ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību (VSNA).

Autores uzsver, ka šāds iedalījums palīdz logopēdam pareizi izvēlēties korekcijas darba virzienus un mērķus (Tūbele, Lūse, 2012, 45).

Konkrēti korekcijas darba paņēmieni un metodes ir atkarīgi no rakstīšanas traucējuma īpašībām, bet galvenie darba virzieni ir šādi: izrunas traucējumu novēršana, fonemātiskās uztveres

attīstīšana (tas attiecas uz skaņas analīzi un sintēzi), vārdu krājuma paplašināšana, vārdu lietojumu prasmes attīstīšana, gramatisko iemaņu attīstīšana, saistītas runas pilnveidošana.

Sīkāk par katru korekcijas darba posmu.

Pirmie divi posmi ir saistīti ar runas skaņām. Tas ir izrunas traucējumu korekcijas posms un fonemātiskās uztveres attīstības posms. Kā uzsver S.Tūbele un J.Lūse, pareizas skaņas mācīšanas darbs ir visatbildīgākais, jo tieši šajā laikā tiek likti pamati tālākajam korekcijas darbam, jo šai laikā attīsta novērošanas spējas, dzirdes uzmanību, atmiņu, spēju veikt kontroli un paškontroli, skolēna domāšanas aktivitāti, valodas fonētisko, leksisko, gramatisko jomu, prasmi iegūtās zināšanas lietot sazināšanās un didaktiskās komunikācijas nolūkos (Tūbele, Lūse, 2012, 58).

*Izrunas traucējumu korekcija* iekļauj artikulācijas aparāta sagatavošanu pareizai skaņu izrunai, izolētas skaņas mācīšanu, skaņas nostiprināšanu (Tūbele, Lūse, 2012, 53). Ja bērnam skaņu izrunas traucējumu nav, šo posmu var izmantot, lai attīstītu runas kustības analizatoru, kas ir nepieciešams gan lasīšanas, gan rakstīšanas procesā (Филичева, Чевелева, Чиркина, 1989, 180).

*Fonemātiskās uztveres attīstīšanai* ir divi pamatvirzieni: fonēmu diferencēšana un fonemātiskās analīzes un sintēzes attīstīšana (Садовникова, 1997, 70).

Krievu rakstība pieder pie alfabēta sistēmām, un tai piemīt skaņu raksturojums ar sarežģītu smadzeņu darbības organizāciju. Vārda fonemātiskā analīze ir viena no rakstīšanas procesa pamatoperācijām. Rakstīts vārds ir mutvārdu runas vārda modelis: skaņu secība tiek apzīmēta ar attiecīgu burtu secību. Tāpēc pareizrakstība ir svarīgs skaņu diferencēšanas process: vārda skaņu analīze, to akustisko, kinestētisko un kinētisko pamatu analīze. Fonemātiskās analīzes pamatā ir skaņu dzirdes un skaņu kustības analizatori.

Korekcijas darbs iekļauj jaučamo un aizstājamo skaņu diferencēšanu (ne tikai mutiski, bet arī rakstiski), teikumu dalīšanu vārdos, vārdu – zilbēs, skaņās (darbs ar plāksnītēm vai shēmām), darbu ar paronīmiem, fonemātisko sintēzi. Citi izmantojamie uzdevumi ir pierakstīt klāt trūkstošo burtu vai zilbi, uzrakstīt vārdu ar noteikto skaņu sākumā, noteikt skaņas vietu vārdā u.c. (Tūbele, Lūse, 2012, 54; Филичева, Чевелева, Чиркина, 1989, 180).

Kopā ar fonemātiskās uztveres attīstīšanu ir jāturpina skaņu izrunas uzlabošanas vingrinājumi, uz to norāda savos darbos I.Sadovnikova, T.Fiļičeva, S.Tūbele un citi.

Veiksmīgai *leksisko traucējumu novēršanai* ir jāizpilda divi uzdevumi: vārdu krājuma kvantitatīva paplašināšana (jauni vārdi un to nozīmes) un vārdu krājuma kvalitatīva bagātināšana

(vārdu ekspresivitātes, pārnestās nozīmes, sinonīmu, antonīmu, homonīmu apjēgšana) (Садовникова, 1997, 133).

Praktiski tas ir sasniedzams ar šādu darbību palīdzību:

- jaunu vārdu atvasināšana ar priedēkli,
- jaunu vārdu atvasināšana ar piedēkli,
- salikteņu veidošana,
- darbs ar radnieciskiem vārdiem (tas strauji uzlabo neuzsvērto patskaņu rakstīšanu, jo atvieglo pārbaudes vārdu meklēšanu bērniem),
- darbs ar antonīmiem, sinonīmiem un homonīmiem,
- vārdu krājuma paplašināšana un papildināšana teikumā (atbildot uz jautājumiem) (Tūbele, Lūse, 2012, 54; Филичева, Чевелева, Чиркина, 1989, 180).

T. Fiļičeva atgādina, ka galvenais uzdevums ir apvienot katra vārda fonemātisko analīzi ar vārda nozīmes precizēšanu un rakstīšanas un lasīšanas uzdevumus (Филичева, Чевелева, Чиркина, 1989, 181).

*Gramatisko traucējumu* veiksmīgai korekcijai ir nepieciešama skolēnu prasme pareizi saistīt vārdus teikumos, izmantojot prievārdus, veidojot teikumus, izmantojot attēlus, balsta vārdus, shēmas, paplašinot un saīsinot teikumus.

Tiek izmantoti arī šādi uzdevumi: veidot teikumus no deformētā teksta, papildināt teikumus ar izlaistajiem vārdiem, pārveidot stāstījuma teikumus jautājuma vai izsaukuma teikumos un otrādi u.c. (Tūbele, Lūse, 2012, 55).

*Saistītās runas pilnveidošanai* tiek izmantoti šādi paņēmieni: pārrunas (par dažādām tēmām), teikumu vai teksta paplašināšana, saīsināšana, pārveidošana, darbs ar tekstu un plānu, spriedumu un secinājumu mācīšana, pašvērtējums (Tūbele, Lūse, 2012, 55).

Runājot par dažiem atsevišķiem rakstīšanas traucējumu veidiem, krievu zinātnieki pievērš uzmanību vairākiem korekcijas darba virzieniem.

*Agramatiskās disgrāfijas* novēršanai ir nepieciešams attīstīt skolēnu priekšstatus par vārda morfoloģiskajiem elementiem un teikuma struktūru. Rezultātu var sasniegt, precizējot teikuma struktūru, strādājot ar vārdu formu veidošanu un vārdu darināšanu, attīstot vārda morfoloģisko analīzi, strādājot ar radnieciskiem vārdiem.

*Optiskās disgrāfijas* novēršanas posmi ir šādi: redzes uztveres attīstīšana (krāsa, forma, izmērs), redzes atmiņas apjoma paplašināšana, telpas priekšstatu veidošana, redzes analīzes un sintēzes attīstīšana (Волкова, 1998, 481- 484).

I.Sadovnikova arī uzskata, ka rakstīšanas traucējumu korekcijas darbs ir jāsāk ar laika un telpas priekšstata precizēšanu un attīstību. Secības noteikšana laikā un telpā dod pamatu skaņu un zilbju un morfoloģiskās vārda struktūras analīzei (Садовникова, 1997, 61).

Runājot par rakstīšanas traucējumu korekciju, A.Korņevs atzīmē, ka psihoterapija var būt viena no vadošajām korekcijas metodēm (Корнев, 1997, 163).

Atsevišķi var pateikt par *disortogrāfijas* korekcijas iespējām. Praktizējošie logopēdi uzskata, ka disortogrāfija ir ļoti maz pētīta, salīdzinot ar citiem rakstīšanas traucējumiem. Agrāk pareizrakstības kļūdas tika uzskatītas par nespēcīgām, un tās nebija nopietna pētījuma priekšmets. Tomēr tiek konstatēts liels bērnu skaits ar daudzām, noturīgām pareizrakstības kļūdām, kas ir kopīgas visai šai bērnu grupai (Андреева, 2003, 76).

A.Korņevs izvirzīja disortogrāfijas korekcijas pamatvirzienus:

- pilnvērtīgu morfoloģisko priekšstatu un morfoloģiskās analīzes iemaņu veidošanu,
- ortogrāfisko uzdevumu risināšanas algoritmu izstrāde, pirmkārt, uz vieglā valodas materiāla pamata: ierakstīt burtu, atzīmēt ortogrammu, vairāku pareizrakstības variantu izvēle utt.;
- pie ortogrāfisko iemaņu veidošanas izmantot gan apzināto gramatikas likumu izmantošanu, gan alternatīvas metodes pareizrakstības prasmju apgūšanai (Корнев, 1997, 195).

Šī darba ietvaros ir nepieciešams dziļāk apskatīt korekcijas iespējas *rakstīšanas traucējumiem uz fonemātiskās nepietiekamības pamata*. Vairāki autori (R.Lalajeva, I.Sadovnikova, J.Rozova u.c.) rekomendē veikt korekcijas darbu četros posmos (Позова, Коробченко, 2017, 68-71): organizatoriskais posms, sagatavošanas posms, pamatposms, gala posms.

Organizatoriskais posms iekļauj primāro bērnu runas izpēti, dokumentu noformēšanu un korekcijas darba plānošanu.

*Sagatavošanas posms* iekļauj:

- 1) redzes uztveres un redzes gnosīsa (atpazīšana) attīstīšana (krāsu, formu, lieluma uztvere);
- 2) burtu gnosīsa attīstīšana, redzes atmiņas attīstīšana 4. telpiskās uztveres un telpisko priekšstatu attīstībā (priekšmeta labās un kreisās puses diferencēšana, prievārdu ar telpisko nozīmi lietojama precizēšana u.c.)

*Pamatposms* iekļauj šādus uzdevumus:

- 1) teksta struktūras analīzes un sintēzes attīstība;
- 2) teikuma struktūras analīzes attīstība;

3) zilbju analīzes un sintēzes attīstība (neverbālajā līmenī: koncentrēšanās un uzmanības pārslēgšana attīstībā, darbs ar runas ritmu; verbālajā līmenī: (patskaņi, vaļējās un slēgtās zilbes, to analīze un diferencēšana, vārda zilbju analīze un sintēze ar dažādām zilbiskām struktūrām;

4) fonemātiskās analīzes un sintēzes attīstība (uzsvērto patskaņu noteikšana vārda, pirmā un pēdējā līdzskaņa noteikšanā, skaņu vieta vārdā (vārdu sākumā, vidū, beigās), skaņu secības un skaita noteikšana u.t.t.)

Fonemātiskās analīzes un sintēzes attīstība ir visgrūtākais korekcijas darba posms, jo fonēma ir abstrakta valodas vienība bez savas leksiskās un gramatiskās nozīmes, tāpēc fonēmu izdalīšana no vārda un to secību noteikšana prasa no skolēna lielu uzmanības koncentrāciju un pietiekamu runas dzirdes atmiņas apjomu.

*Gala posma* mērķis ir nostiprināt iegūtās iemaņas, kā arī izmantot jaunās zināšanas un prasmes, apgūstot jaunus darbības veidus.

Var atzīmēt, ka dažādu zinātnieku uzskati par mācību vielas pasniegšanas secību atšķiras. Piemēram, L.Jefimenkova aicina sākt korekcijas darbu ar tēmu *vārds*, pēc tam teikums un saistītā runa. (Ефименкова, 1991, 4).

Fonemātiskās nepietiekamības korekcijas darbs prasa arī bērna intelekta attīstību, sīkās motorikas attīstību, runas uztveres un izpratnes attīstību, ekspresīvas saistītas runas attīstību.

S.Tūbele un J.Lūse atzīme, ka fonemātiskās dzirdes traucējumu novēršanas procesā liela loma ir izdales materiālam, ko izmanto logopēdijas nodarbībās. Šo materiālu izmanto saiknes veidošanai un nostiprināšanai starp mācību vielu un tām iemaņām, kas bērnam veidojas, analizējot vārda morfoloģisko un skaņu sastāvu. Tāpēc ir ļoti svarīgi veicināt skolēna izziņas aktivitāti (Tūbele, Lūse, 2012, 55-56).

Veltot galveno uzmanību runas skaņu noregulēšanai, logopēdam ir nepieciešams veikt arī skolēna leksikas un gramatiskās uzbūves precizēšanu un pilnveidošanu, kā arī veidot noteiktas runas funkcijas. Tas ir iespējams tikai tad, kad ir noteikts skolēna valodas un intelektuālās attīstības līmenis, ja bērnam zināmā mēra ir attīstītas mācību darba organizācijas iemaņas, vispārēja organizētība, novērošanas spējas, uzmanība, vērtēšanas, kontroles un paškontroles iemaņas. Visu šo mācību darba sastāvdaļu veidošana arī ir viens no logopēda svarīgākajiem uzdevumiem (Tūbele, Lūse, 2012, 58).

Eiropas un amerikāņu pētnieki ir vienojušies, ka rakstīšanas traucējumu novēršana ir būtiska skolēna sapratne par to, kas ir darāms stundā un kāpēc tas viņam ir svarīgs. Tas ir sasniedzams, izmantojot skolēnam nozīmīgu, jēgpilnu kontekstu (*meaningful context, la signifiance des apprentissages*) (Westwood, 2011, 149; Laroui, Morel, Leblanc, 2014). Šo tēzi

atbalsta arī Latvijas un Krievijas speciālisti: S.Tūbele un J.Lūse raksta, ka ikviena korekcijas darbība, ikviens uzdevums ir stimulē, lai skolēni skaļi spriestu, runātu. Korekcijas uzdevumiem jābūt tādiem, lai bērni būtu spiesti aktīvi domāt” (Tūbele, Lūse, 2012, 125). J.Loginova uzsver, ka mūsdienu logopēdijā ir aktuāls sekojošs rakstīšanas traucējumu korekcijas virziens: mērķtiecīga skolēna motivācijas, plānošanas un kontroles veidošana, kas ļauj bērnam normalizēt šo procesu kā patvaļīgu psihisku darbību. Šis iedarbības virziens ir nepieciešams gan rakstīšanas traucējumu profilaksei, gan korigēšanai (Логинова, 2004, 40).

Speciālajā literatūrā angļu valodā ir aprakstītas dažādas pedagoģiskās pieejas rakstīšanas traucējumu novēršanai:

- uz iemaņām balstīta pieeja. Tas ir sistemātisks mācīšanas process, kur ir izmantojamas tradicionālās metodes: vingrinājumi, modelēšana, attēlošana, atgriezeniskā saite, paškontroles metode, kļūdu labošanas metode u.c.

- vizuālā pieeja. Skolēns mēģina iegaumēt visu vārdu kopā kā pareizo burtu secību. Tas vairāk attiecas uz izņēmumiem.

- morfoloģiskā pieeja. Morfēmu (priedēkļu, piedēkļu) nozīmes saprašana var palīdzēt bērniem pareizi uzrakstīt vārdu (Westwood, 2011, 15-157).

Jebkuru runas traucējumu, rakstīšanas traucējumu skaitu sākumskolā var samazināt ar savlaicīgu profilaksi pirmskolas izglītības iestādēs. Var izdalīt šādus pamatvirzienus rakstīšanas traucējumu profilaksei:

- sensoro un psihomotoro funkciju attīstība,
- sukcesīvo funkciju attīstība,
- psihisko funkciju attīstība,
- bērna intelekta attīstība,
- runas attīstība, analīzes un sintēzes iemaņu veidošana (viss atbilstoši vecumam)

(Логинова, 2004, 29-30).

Var secināt, ka rakstīšanas traucējumu korekcija ir ļoti sarežģīts darbs, kas prasa no skolotāja diferenciālu, sistemātisku un tajā pašā laikā radošu pieeju. Logopēdam, gatavojoties un vadot stundu, ir nepieciešams balstīties gan uz didaktiskiem pamatprincipiem, gan specifiskajiem principiem. Apkopojot teikto par rakstīšanas traucējumu korekcijas iespējām, var minēt dažus no S.Tūbeles un J.Lūses izstrādātajiem logopēdijas nodarbības efektivitātes sastāvdaļām:

- izmantot visus runas darbības veidus, bērni klausās, runā, lasa, raksta;

- panākt bērnu maksimālu aktivitāti;
- attīstīt fonemātisko dzirdi, dzirdes uzmanību, novērošanas spējas, paškontroles iemaņas;
- izmantot dažādus komunikācijas veidus,
- neizmantot pārāk daudz paņēmienu nodarbības laikā;
- bagātināt un precizēt bērnu vārdu krājumu katrā nodarbībā;
- aktivizēt valodas parādību analīzes iemaņas;
- mācīt bērnus izmantot gramatiskos terminus savā runā;
- nodrošināt individuālu pieeju;
- atbalstīt bērnus;
- iekļaut nodarbībā dinamisko pauzi;
- stundas beigās veikt apkopojumu, refleksijas posmu;
- maksimāli izmantot uzskati u.c. (Tūbele, Lūse, 2012, 126-128)

Humānās pedagogijas manifestā<sup>2</sup>, kura līdzautors ir izcilais pedagogs un novators Š.Amonašvili, ir rakstīts, ka " humānā pedagogija ir teorija un radošā prakse, augoša cilvēka personības veidošana, ar satura un līdzekļu sistēmu, kas izstrādāta, pamatojoties uz garīgā humānisma jēdzieniem." Tas pilnīgi attiecas uz logopēdijas nodarbību, jo tā arī sekmē vispusīgu bērna personības attīstību. Efektīvā nodarbībā ir jāņem vērā gan visas bērna personības īpatnības, gan skolotājam pašam ir jābūt personībai ar nosvērtu uzvedību, labvēlīgu attieksmi pret katru skolēnu, nopietnu attieksmi pret katru nodarbību (Tūbele, Lūse, 2012, 128).

Apkopojot dažādu pedagogijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par rakstīšanas traucējumiem, var secināt, ka tas ir komplicēts runas traucējumu veids. Tā ir viena no mūsdienu logopēdijas aktualitātēm, jo skolēnu skaits ar rakstīšanas traucējumiem pieaug ar katru gadu. Rakstīšanas traucējumu cēloņi un to izpausmes var būt dažādas, bet savlaicīga traucējumu diagnostika ir pirmais solis to novēršanai. Kvalitatīva koriģējoša darba pamatā ir logopēda vispusīga teorētiskā un praktiskā gatavošanās katrai nodarbībai.

Trešajā nodaļā darba autore aprakstīs praktiski pētniecisko darbību un rakstīšanas traucējumu korekcijas iespējas otrās klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību.

---

<sup>2</sup> [http://www.tautasforums.lv/wp-content/uploads/2011/09/HumanasPedagogijasManifests\\_LV.pdf](http://www.tautasforums.lv/wp-content/uploads/2011/09/HumanasPedagogijasManifests_LV.pdf)

### 3. Pedagoģiskie paņēmienu rakstīšanas traucējumu novēršanā

Darba praktiskajā daļā tiks analizēts praktiski pētnieciskais darbs ar otrās klases skolēniem, kuriem ir fonemātiskās nepietiekamības rakstīšanas traucējumi. Korekcijas darbam bija divi virzieni: fonemātiskas uztveres attīstība un balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstība. Izmantojot dažādas mācību metodes, darba autore savā koriģējošajā darbā apvienoja abus virzienus.

#### 3.1. Pētījuma organizācija un izmantoto metožu raksturojums

Veiktā pētījuma mērķis bija teorētiski izziņāt dažādu pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas un izstrādāt paņēmienu rakstīšanas traucējumu korekcijai otrās klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību, izmantojot koriģējošus vingrinājumus.

Diplomdarba pētījuma veikšanai tika izmantotas šādas metodes:

- zinātniskās literatūras izpēte,
- dokumentu analīze (skolēnu medicīniskās un runas kartes, logopēda žurnāli, skolēnu rakstu darbi u.c.),
- pedagoģiskais eksperiments,
- speciālās pētīšanas metodes (runas pārbaudes metodes, rakstīšanas iemaņu pārbaudes metodes),
- pārrunas (ar skolēnu klases audzinātājiem, medmāsu, speciālo pedagogu),
- novērošana (skolēnu novērošana stundās un starpbrīžos) (Кушнер, 2001, 25-26).

Zinātniskās literatūras izpētes metodi darba autore izmantoja pētījuma teorētiskajā daļā. Šī metode ir nepieciešama, lai noskaidrotu, kuri pētnieciskās problēmas aspekti jau ir pietiekami izpētīti, par kādiem jautājumiem zinātnieki joprojām diskutē un kuri jautājumi vēl nav pietiekami izpētīti (Кушнер, 2001, 26).

J.Kušners definē pedagoģisko eksperimentu kā aktīvu iesaistīšanos pētījamajā pedagoģiskajā parādībā, lai atklātu mijsakārbas un manītu esošo praksi (Кушнер, 2001, 28). Šo metodi darba autore izmantoja savās nodarbībās.

Novērošana ir izplatīta un viegli izmantojama pedagoģiskā pētījuma metode. Tā ir pedagoģiskā procesa tieša uztvere reālos apstākļos (Кушнер, 2001, 32). Bez tās nebūtu iespējams raksturot skolēnus un viņu darbību (sk. 2.pielikumu, kur dots viena skolēna novērošanas protokola paraugs, bet līdzīgi tika veikta novērošana visiem pētījumā saistītiem skolēniem).

Lai veiktu rakstīšanas traucējumu korekcijas darbu, bija nepieciešams izanalizēt dažādu autoru atziņas par sākumskolas skolēnu (2.klases) raksturojumu; un izpētīt to, kas ir rakstīšanas traucējumi, kādas ir to izpausmes un cēloņi, kas ir fonemātiskā nepietiekamība.

Skolēnu novērošana, pārrunas ar kolēģiem un dokumentu izpēte palīdzēja precizēt, ko ņemt vērā, plānojot logopēdiskās nodarbības šiem skolēniem.

### 3.2. Pētījumā iesaistīto skolēnu sākotnējā izpēte

Pētījumā tika iesaistīti seši otrās klases skolēni, četri zēni un divas meitenes no divām pararēlklasēm, četri skolēni dzimuši 2009.gadā, divi – 2008.gadā. Visiem skolēniem uz doto brīdi tika konstatēti *fonemātiskās nepietiekamības rakstīšanas traucējumi*.

Pētījumā iesaistīto skolēnu raksturojums:

1. **M.L.** Skolēnam ir 8 gadi. Mācās 2.klasē. Logopēdu apmeklē no pirmās klases. 1.klasē bērnam tika konstatēts uzmanības deficīts un hiperaktivitātes sindroms. Fiziskā attīstība – norma, ļoti kustīgs, zēnam ir grūti stundā nosēdēt mierīgi. Vispārējā un sīkā motorika ir attīstīta. Artikulācijas aparāta stāvoklis normāls. Bērnam ir ļoti nenoturīga uzmanība, traucēta pārslēgšanās, pazeminātas novērošanas spējas, pazeminātas darba spējas. Daļēji izprot verbālās un rakstiskās instrukcijas. Pret saviem trūkumiem nav kritiska attieksme. Ar grūtībām koncentrējas darbam. Vārdu krājums ir pietiekams. Pārsvārā lieto vienkāršus paplašinātus teikumus, lieto maz apstākļa vārdu.

2. **J.B.** Meitenei ir 8 gadi. Mācās 2.klasē. Logopēdu apmeklē no otrās klases. Artikulācijas aparāta stāvoklis, vispārējā un sīkā motorika - norma. 1.klasē mācījās ārzemēs meitenei svešā valodā, ģimenē runāja krievu valodā, arī lasīt un rakstīt iemācīja krieviski. Ļoti mierīga un klusa, noslēgta. Lasa klusi, lēni, raksta lēni. Rakstu darbos ir daudz kļūdu. Ir grūtības ar skaņu noteikšanu vārdā, skaņu diferencēšanu (balsīgie un nebalsīgie līdzskaņi) ikdienas vārdu

krājumā. Meitene ļoti cenšas, lūdz un pieņem palīdzību. Klases audzinātāja atzīmē, ka skolniecei strauji izmainījušies mācību sasniegumi.

3. **M.M.** Zēnam ir 9 gadi. Mācās 2.klasē. Logopēdu apmeklē no 1.klases. Bēnam ir nepietiekami attīstīta sīkā motorika, tāpēc grafiskās iemaņas (rokraksts) nav pietiekami izveidojies. Lasa un raksta lēni (kā arī visas kustības un darbības ir palēninātas). Zēnam grūti organizēties darbam. Bēnam ir nenoturīga uzmanība, traucēta pārslēgšanās, pazeminātas darba spējas, ātri nogurst (it īpaši rakstot, piemēram, zēns vienkārši pārtrauc rakstīt diktātu). Ir grūtības ar skaņu noteikšanu vārda vidū, ar skaņu sintēzi. Skolēnam mācību gada sākumā bija arī fonētiskie traucējumi (rotacisms), bet tos izdevās novērst 1.semestrī.

4. **A.S.** Meitenei ir 8 gadi. Mācās 2.klasē, apmeklē logopēdu no 1.klases. 1.klasē bērnam gan fonētiskie (parasigmatisms, rotacisms), gan fonemātiskie traucējumi. Vāji attīstīta sīkā motorika, grūtības sagādāja lasīšana, rakstīšana. Meitene bija neveikla, viņai bija grūti koncentrēties. Klases audzinātāja atzīmē, ka šie traucējumi bija saistīti ar bērna psiholoģisko stāvokli (ģimenes apstākļi). Bet pirms pusgada apstākļi mainījušies, un meitenei ir vērojams progress. Skaņu izrunas traucējumi ir novērsti, koncentrācijas spējas strauji attīstās, sīkā motorika attīstīta. Skolniecei ir kritiska attieksme pret trūkumiem viņa ļoti cenšas sasniegt labus rezultātus. Meitenei svarīgs - skolotāja vērtējums.

5. **T.D.** Skolēnam ir 8 gadi. Mācās 2.klasē. Logopēdu apmeklē no 1.klases. Bērnudārzu neapmeklēja. Daudz slimo. Sāka runāt pēc 2 gadu vecuma. Grupas nodarbībās iesaistās ar grūtībām, ir pasīvs, kluss, neveikls. Domāšanas temps - lēns. Raksta un lasa lēni. Grūti izprot verbālās un rakstiskās instrukcijas. Skolēnam ir nenoturīga uzmanība, traucēta pārslēgšanās, pazeminātas darba spējas. Cenšas izvairīties no sarežģītiem uzdevumiem. Rakstot daudz kļūdu, neuzmanības dēļ (piemēram, teikuma beigās). Ir grūtības ar vārdu fonemātisko analīzi un sintēzi. Paškontrolē nepietiekami attīstīta, neredz savas kļūdas, pat ja ir paraugs. Ir arī problēmas ar matemātiku, tāpēc bērns apmeklē speciālo pedagogu.

6. **D.Š.** Zēnam ir 9 gadi. Logopēdu apmeklē no 1.klases. Artikulācijas aparāta stāvoklis, vispārējā un sīkā motorika –norma. Skolēns ir no divvalodīgas ģimenes (armēņu-krievu). Ļoti mierīgs, paklausīgs, pasīvs. Gaida skolotājas palīdzību. Uzdevumu sāk pildīt ātri, taču pārtrauc, ja kaut kas neizdodas. Bēnam ir nenoturīga uzmanība. Vārdu krājums nav bagāts. Runā brīvi un daudz tikai tad, ja interesē tēma (piemēram, par mašīnām, multiplikācijas filmu varoņiem). Klases audzinātāja atzīmē, ka skolēna māte ir ļoti ieinteresēta mācību procesā, palīdz dēlam izpildīt mājas darbus, tāpēc bērns ir pieradis gaidīt palīdzību. Raksta un lasa lēni, neglīts un neskaidrs rokraksts.

Pēc skolēnu izpētes redzams, ka četriem šīs grupas skolēniem fonemātiskās nepietiekamības rakstīšanas traucējumu dēļ vēl ir nenoturīga uzmanība, nepietiekama

koncentrācija un pārslēgšanās, pazeminātas darba spējas. Dažiem skolēniem joprojām nav pietiekami attīstīta sīkā motorika. Tam jāpievērš uzmanība, plānojot koriģējošo darbu. Var arī atzīmēt, ka fonemātiskās nepietiekamības cēloņi katram skolēnam ir atšķirīgi (gan iekšējie, gan ārējie, gan sociālie cēloņi), tas, protams, var ietekmēt koriģējošā darba rezultātus.

Lai veiktu skolēnu rakstītprasmes pārbaudi un analīzi, darba autore piedāvāja skolēniem dažādus uzdevumus: dzirdes diktātu, teksta norakstu un domrakstu ar balsta vārdiem, lai precizētu skolēna pašreizējo rakstu darba līmeni (sk. 1., 2.,3. tabulu). Veicot izpēti, darba autore ievēroja attiecīgās klases programmas prasības gan vārdu, gan ortogrammu ziņā.

### Diktāts

Skolēniem tika piedāvāts dzirdes diktāts *Была зима. Саша Щукин надел пальто, шапку, шарф и выбежал в парк. В парке большой пруд. Пруд замёрз. Там всегда ребятам весело. Лёд на пруду скользкий. Саша упал и больно ушиб ногу.* (32 vārdi) (Баль, Захарченя, 2001, 46).

#### 1.tabula Diktāta rezultātu analīze

		M.L.	J.B.	M.M.	T.D.	D.Š.	A.S.
Valodas vienības (vārda, teikuma) robežas uztveršanas kļūdas	Vārda daļas raksta atsevišķi	–	–	–	–	–	–
	Saraksta vārdus kopā	–	–	–	–	–	–
	Teikuma noformējums:						
	• lielle burti teikuma sākumā	1	–	–	1	–	–
	• pieturzīme teikuma beigās	1	–	–	–	–	–
Vārda skaņu sastāva kļūdas (fonemātiskās analīzes un sintēzes traucējumi)	Aizstāšana un jaukšana	–	–	–	–	–	–
	• patskaņu	1	1	–	–	–	–
	• līdzskaņu	–	–	–	–	–	–
	○ balsīgie/ nebalsīgie	–	1	–	–	1	–
	○ svelpeni/ šņāceni	–	–	–	–	–	–
	○ afrikati	–	–	–	–	–	–
	○ mīkstinājuma kļūdas	–	–	1	–	1	–
	Izlaidumi	1	–	1	1	–	1
	Pārstatījumi	–	1	1	–	–	–
Pierakstījumi	–	–	–	–	–	–	
Leksiski gramatiskās kļūdas	saskaņojumā	–	–	–	–	–	–
	pārvaldījumā	–	–	–	–	–	–
	vārdu kārtībā	–	–	–	–	–	–

	Vārdu aizstāšana pēc skaņu līdzības	–	–	–	–	–	–
	Vārdu aizstāšana pēc semantiskās līdzības	–	–	–	–	–	–
	Vārdu izlaidumi	–	–	–	–	–	–
Grafiskās kļūdas	Burtu aizstāšana						
	• pēc elementu skaita	–	–	–	–	–	–
	• pēc elementu izvietojuma telpā	–	–	–	1	1	–
	• krievu un latviešu alfabēta burtu jaukšana: burta <i>y</i> aizstāšana ar <i>u</i>	–	1	–	1	1	–
	Burtu spoguļraksts	–	–	–	–	–	–
	Dažādi burtu kropļojumi	–	1	–	–	1	–
Pareizrakstības kļūdas (atbilstoši programmai)	Lielo burtu lietošanas kļūdas	1	–	–	–	–	1
	Neuzsvērto patskaņu kļūdas	1	1	1	1	2	1
	Bals./nebals. līdzskaņu kļūdas	1	2	1	2	2	1
Kopējais kļūdu skaits		7	8	5	7	9	4

Veicot dzirdes diktāta analīzi, darba autore secina, ka visvairāk kļūdu tika pieļauts balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstībā un jaukšanā, kā arī skaņu aizstāšanā. Visvairāk kļūdu ir skolēniem J.B., T.D. un D.Š. Ir svarīgi atzīmēt, ka diviem skolēniem – J.B. un D.Š. – tik liels kļūdu skaits ir divvalodības dēļ, gan burtu aizstāšanā, gan kropļojumos. Daudz kļūdu skolēni pieļāva uzmanības trūkuma dēļ: piemēram, diktāta tekstā ir gan vārds ar ortogrammu *пыл*, gan vārda pārbaudes forma *пылы*, bet skolēni to nepamanīja vai neatpazina pārbaudes formu (sk. 1.pielikumu). Var teikt, ka kopumā visvairāk ir vārdu skaņu sastāva kļūdu (daudzas pareizrakstības kļūdas arī saistītas ar vārdu skaņu analīzi). Turpmākajā darbā jāpievērš uzmanība fonemātiskās uztveres attīstīšanai.

## Noraksts

*Ударил мороз. Снег лёг белым ковром. Замерзла речка. Птицам голодно. Они ищут себе пищу. Дети кладут в кормушку хлеб и семечки.* (21 vārds) (Баль, Захарченя, 2001, 47).

### 2.tabula Noraksta rezultātu analīze

		M.L.	J.B.	M.M.	T.D.	D.Š.	A.S.
Valodas vienības (vārda, teikuma) robežas	Vārda daļas raksta atsevišķi	–	–	–	–	–	–
	Saraksta vārdus kopā	–	–	1	–	–	–

uztveršanas kļūdas	Teikuma noformējums:						
	• lielle burti teikuma sākumā	1	–	–	–	–	–
	• pieturzīme teikuma beigās	1	–	–	1	–	–
Vārda skaņu sastāva kļūdas (fonemātiskās analīzes un sintēzes traucējumi)	Aizstāšana un jaukšana						
	• patskaņu	–	–	–	–	1	–
	• līdzskaņu	–	–	–	–	–	–
	○ balsīgie/ nebalsīgie	–	–	–	–	–	–
	○ svelpeņi/ šņāceņi	–	–	–	–	–	–
	○ afrikati	–	–	–	–	–	–
	○ mīkstinājuma kļūdas	–	–	–	–	–	–
	Izlaidumi	1	–	1	1	1	–
Pārstatījumi	–	1	–	1	–	1	
Pierakstījumi	–	–	–	–	1	–	
Leksiski gramatiskās kļūdas	saskaņojumā	–	–	–	–	–	–
	pārvaldījumā	–	–	–	–	–	–
	vārdu kārtībā	–	–	–	–	–	–
	Vārdu aizstāšana pēc skaņu līdzības	–	–	–	–	–	–
	Vārdu aizstāšana pēc semantisk. līdzības	–	–	–	–	–	–
	Vārdu izlaidumi	–	–	–	–	–	–
Grafiskās kļūdas	Burtu aizstāšana						
	• pēc elementu skaita	–	–	–	–	–	–
	• pēc elementu izvietojuma telpā	–	–	–	–	–	–
	• krievu un latviešu alfabēta burtu jaukšana: burta <i>y</i> aizstāšana ar <i>u</i>	–	1	–	1	–	–
	Burtu spoguļraksts	–	–	–	–	–	–
	Dažādi burtu kropļojumi	–	1	–	1	1	–
Pareizrakstības kļūdas (atbilstoši programmai)	Lielo burtu lietošanas kļūdas	–	–	–	–	–	–
	Neuzsvērto patskaņu kļūdas	–	–	–	–	–	–
	Bals./nebals. līdzskaņu kļūdas	–	–	–	1	1	–
Kopējais kļūdu skaits		3	3	2	5	4	1

Veicot teksta noraksta analīzi, darba autore secina, ka daudz kļūdu tika pieļauts skaņu izlaidumos un pārstatījumos, kā arī dažu burtu kropļojumos (visbiežāk ir kropļoti burti *л, м* – tie zaudē vienu elementu, savienojot ar nākamo burtu). Visvairāk kļūdu ir diviem zēniem (D.Š. un T.D.), viņi arī pieļāva pa vienai kļūdai balsīgo līdzskaņu pareizrakstībā (*лѣк, кормужку*). Samērā

lielo kļūdu skaitu norakstā šiem zēniem var izskaidrot ar uzmanības nenoturību un grūtībām koncentrēties (to apliecina arī klases audzinātājas: skolēni bieži kļūdaini noraksta datumu no tāfeles).

### Patstāvīgais darbs: domraksts ar balsta vārdiem

Krievu (dzimtās) valodas stundās 2.klases skolēni pārsvarā raksta domrakstus, izmantojot dotos balsta vārdus. Tādu rakstīšanas prasmes pārbaudes veidu iesaka arī daži pētnieki (Баль, Захарченя, 2001, 41). Darba autore arī izmantoja šādu formu patstāvīgās rakstīšanas prasmes pārbaudei.

*Зимний день: мороз, снег, снежинки, кататься, весело, пушистый*

3.tabula Domraksta rezultātu analīze

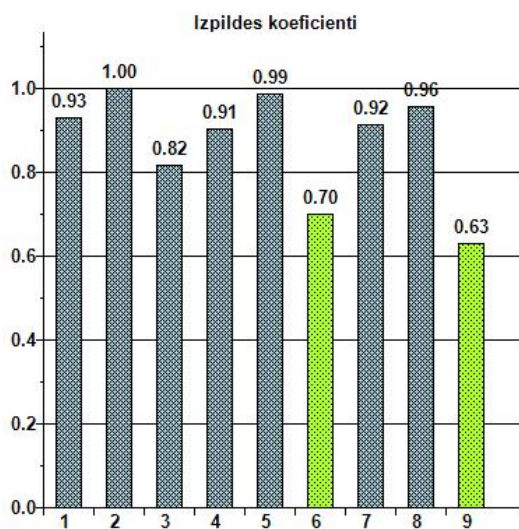
		M.L.	J.B.	M.M.	T.D.	D.Š.	A.S.
Valodas vienības (vārda, teikuma) robežas uztveršanas kļūdas	Vārda daļas raksta atsevišķi	–	–	–	–	–	–
	Saraksta vārdus kopā	–	1	–	–	1	–
	Teikuma noformējums:						
	• lielle burti teikuma sākumā	1	–	1	2	1	–
• pieturzīme teikuma beigās	1	–	–	1	–	1	
Vārda skaņu sastāva kļūdas (fonemātiskās analīzes un sintēzes traucējumi)	Aizstāšana un jaukšana	–	–	–	–	–	–
	• patskaņu	1	1	–	1	1	–
	• līdzskaņu	–	–	–	–	–	–
	○ balsīgie/ nebalsīgie	–	–	–	–	–	–
	○ svelpeņi/ šņāceņi	–	–	–	–	–	–
	○ afrikati	–	–	–	–	–	–
	○ mīkstinājuma kļūdas	1	–	1	1	1	–
	Izlaidumi	2	1	1	2	1	2
	Pārstatījumi	1	–	1	–	1	1
Pierakstījumi	–	–	–	1	–	–	
Leksiski gramatiskas kļūdas	saskaņojumā	–	–	–	–	–	–
	pārvaldījumā	–	–	–	–	–	–
	vārdu kārtībā	–	–	–	–	–	–
	Vārdu aizstāšana pēc skaņu līdzības	–	–	–	–	–	–

	Vārdu aizstāšana pēc semantiskās līdzības	–	–	–	–	–	–
	Vārdu izlaidumi	–	–	–	–	–	–
Grafiskas kļūdas	Burtu aizstāšana						
	• pēc elementu skaita	–	–	–	–	–	–
	• pēc elementu izvietojuma telpā	1	–	–	1	2	–
	• krievu un latviešu alfabēta burtu jaukšana: burta <i>y</i> aizstāšana ar <i>u</i>	–	1	–	2	1	–
	Burtu spoguļraksts	–	–	–	–	–	–
	Dažādi burtu kropļojumi	–	1	–	–	1	–
Pareizrakstības kļūdas (atbilstoši programmai)	Lielo burtu lietošanas kļūdas	–	–	–	–	–	–
	Neuzsvērto patskaņu kļūdas	2	2	1	3	3	1
	Bals./nebals. līdzskaņu kļūdas	1	1	1	2	1	1
Kopējais kļūdu skaits		11	8	6	16	14	6

Veicot patstāvīgā darba analīzi, darba autore secina, ka gandrīz visi skolēni pieļāva vairāk kļūdu nekā diktātā. To var izskaidrot ar dažādu faktoru ietekmi: skolēni galvenokārt koncentrējas uz teksta saturu, skolēnu vārdu krājumā trūkst sinonīmu, ar kuriem var aizstāt grūto vārdu, skolēni steidzas pabeigt darbu (bet diktātā temps ir kontrolējams), kā arī citi faktori. Domrakstos skolēniem bija vairāk kļūdu teikuma noformējumā. Tas liecina, ka šī prasme vēl nav nostiprināta, tā arī ir viena no fonemātiskās nepietiekamības pazīmēm.

Izanalizējot rakstīšanas prasmju pārbaudes rezultātus, darba autore konstatēja, ka viena no biežāk sastopamajām kļūdām ir balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstība vārda beigās, šīs kļūdas pārsvarā ir saistītas ar fonemātisko nepietiekamību. Daļēji to apstiprina arī citas klases skolēnu pārbaudes darba analīze, ko elektroniskajā žurnālā veikusi X skolas sākumskolas skolotāja. Šo darbu izpildīja 28 otrās klases skolēni, neviens no tiem nav iesaistīts darba autores pētījumā. Pārbaudes darba tēma - *Balsīgie un nebalsīgie līdzskaņi*. (Sk. 3.attēlu)

Pēc grafika redzams, ka vislielākās grūtības skolēniem sagādāja fonemātiskās uztveres uzdevumi: 9.uzdevums – diktāts, 6.uzdevums – ierakstīt burtu (bez piedāvātiem variantiem), 3.uzdevums – atrast pazudušo līdzskani (vārda skaņu analīze).



### Uzdevumi

1.	Звонкие и глухие согласные в корне слов
2.	Дописать пропущенные буквы
3.	Догадайтесь,какие согласные пропали
4.	Зачеркните ошибочную букву
5.	Вставь правильно
6.	Какие буквы пропущены?
7.	Допиши правильно
8.	Сделай по образцу
9.	Запиши слова и предложения

### **3.attels Otrās klases skolēnu pārbaudes darba rezultāti:**

#### **1- uzdevumu izpildes koeficienti, 2 – uzdevumi**

Kaut arī pārbaudes darba rezultāti šajā klasē ir ļoti augsti (augsts un optimāls apguves līmenis kopā - 96%), tomēr var atzīt, ka pat skolēniem bez izteiktiem rakstīšanas traucējumiem ir grūtības ar fonemātisko uztveri ortogrammās *balsīgie un nebalsīgi līdzskaņi*.

Apkopojot rakstīšanas iemaņu pārbaudes datus, darba autore korekcijas darbā īpašu uzmanību pievērta tieši balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu diferencēšanai un pareizrakstībai.

### **3.3. Koriģējoši attīstošā darbība**

Lai veiktu korekcijas darbu otrās klases skolēniem, tika izmantotas dažādas metodes – praktiskās (vingrinājumi, rotaļas), uzskatāmās (attēli, mūzikas instrumenti), verbālās (stāstījums, pārrunas, paskaidrojums, izskaidrojums). Darba autore ievēroja speciālos un didaktiskos principus. Katrā nodarbībā tika izmantotas visas četras runas pamatdarbības – klausīšanās, rakstīšana, lasīšana un runāšana, uzmanība tika pievērsta sīkajai motorikai, bet dinamiskajās pauzēs tika nodarbināta skolēnu lielā muskulatūra. Korekcijas darbā uzmanība tika veltīta tieši balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu diferencēšanas un pareizrakstības pilnveidošanai, kā arī fonemātiskās uztveres attīstībai.

*Vienas nodarbības konspekts ir pielikumā. (sk. 3.pielikumu).*

Zemāk tiek doti daži koriģējošā darba uzdevumu un vingrinājumu piemēri, kas apvienoti trijos blokos.

**Pirmajā blokā** uzdevumi ir domāti vispārējās, pirkstu sīkās motorikas un nerunas dzirdes attīstībai. Daži uzdevumi apvieno runas skaņas diferencēšanas darbību ar sīkās/ vispārējās motorikas vingrināšanu.

1. „Skaņas mums apkārt”: skolotāja aicina ieklausīties, kādas skaņas ir dzirdamas apkārt (mašīnas, putni, lietus, cilvēku sarunas utt.) un nosaukt, kura skaņa ir skaļa, kura klusa, kura patīkama u.t.t. .

2. „Skaņu maiss”: skolotājai ir maiss ar dažādiem priekšmetiem, kuri „skan”. Atminēt priekšmetu pēc skaņas (ja būs grūti, tad atrast to priekšmetu).

3. „Kur zvana?»: skolotāja ar zvaniņu pārvietojas pa kabinetu, viens bērns ar aizvērtām acīm ar roku norāda, ko kurienes dzirdama skaņa. Pēc tam spēli vada arī paši skolēni.

4. Skolēniem tika sadalīti grabuļi un zvaniņi, skolotāja aicina saklausīt, kāda ir atšķirība. Kas vēl mūsu dzīvē skanīgi vai dobji skan (tramvajs, lapas utt.)?

5. Skolēniem tika piedāvāti dažādi pirkstu sīkās muskulatūras vingrinājumi: saistībā ar stundas tēmu un bez tās. Piemēram:

- “pirkstiņi sasveicinājās” – bērni saspiež kopā pēc kārtas pirkstu galus, sakot vārdus «привет», «добрый день» u.t.t (katram pirkstu pārim izdomā jaunu sasveicināšanās variantu);

- bērni sit pa galdu ar pirkstiem, kad skolotāja nosauc skaņu [T] (tas ir lietutiņš) un ar dūrītēm, kad skolotāja nosauc [D] (tā ir krusa);

- “zaķītis” – parādīt divus pirkstus. Zaķītis māj ar vienu ausi, ja vārdā, kuru nosauc logopēde, ir viens balsīgais līdzskanis (зонт), ar abām, ja vārdā ir divi balsīgie līdzskaņi (зубы). Skaņas ir uzrakstītas uz tāfeles.

- “printeris” – spēle dinamiskajai pauzei – skolotāja nosauc (čukstot) vienam bērnam skaņu. Bērns “raksta” šo skaņu otram bērnam uz muguras. Otrs bērns sauc to skaņu, kuru viņš sajutis;

- komandu spēle: komandā ir trīs cilvēki. Katrs dalībnieks parāda pantonīmu (viens vārds). Otrai komandai jāuzmin vārdi un jānosauc visiem vārdiem kopīgā skaņa. Piemēram, *заяц, коза, змея*.

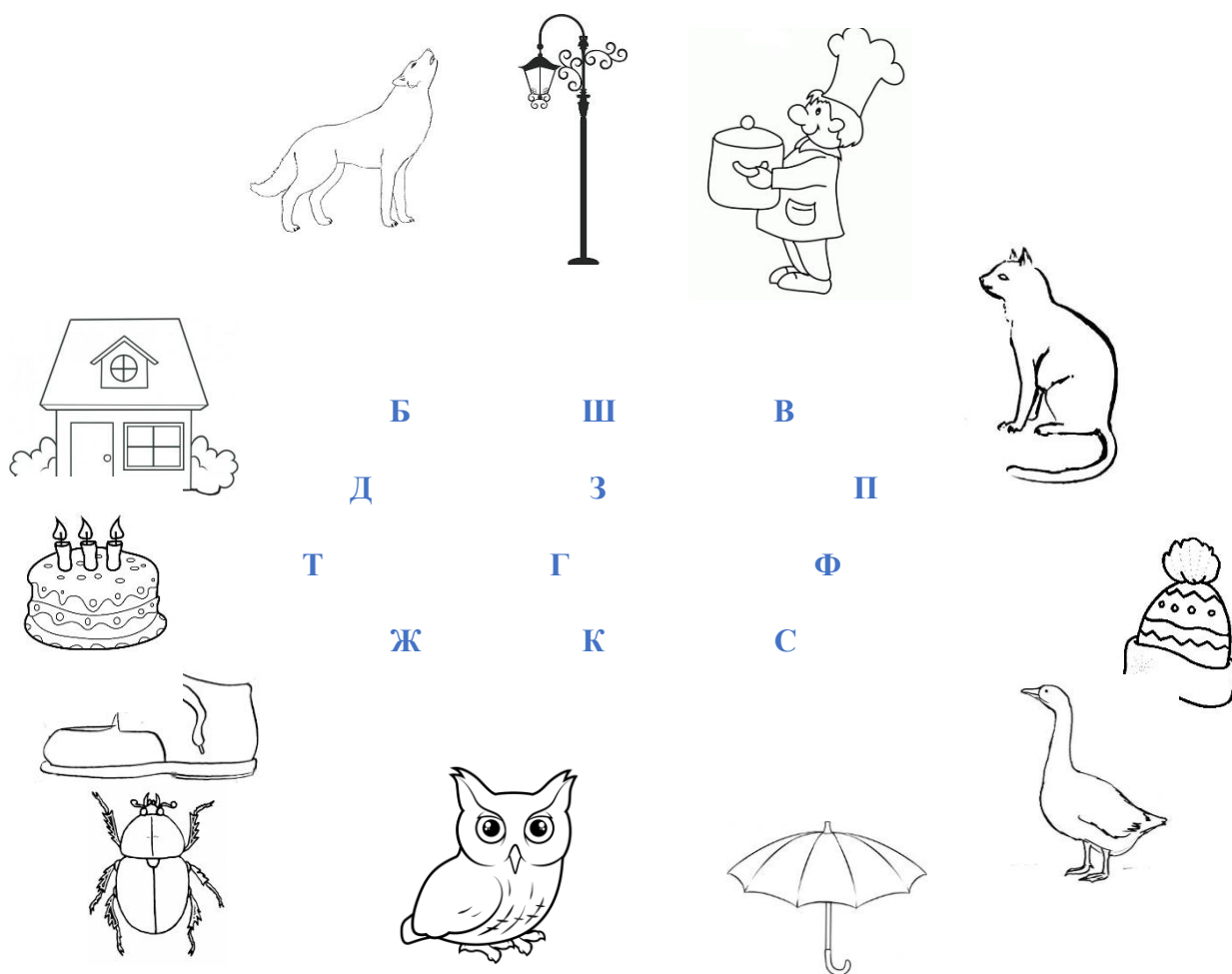
Nodarbībās tika izmantoti pirkstu “trenings-spēles” pēc S.Ihsanovas metodes (sk. 4.pielikumu) (Ихсанова, 2014, 11-19).

Pirmā bloka uzdevumi tika piedāvāti visiem skolēniem bez variantiem un grūtību līmeņiem, jo darba autore izmantoja tos nodarbības ierosinājuma fāzē un dinamiskajā pauzē. Var

atzīmēt, ka skolēniem patika kustību uzdevumi, it īpaši pantonīma, kad skolēni varēja izmantot visu ķermeni. Dažiem skolēniem šādi uzdevumi palīdzēja mazināt arī psiholoģisko spriedzi, kas nodrošināja pozitīvu rezultātu.

**Otrajā blokā** ir uzdevumi skaņu diferencēšanas, fonemātiskās analīzes un sintēzes prasmju attīstībai.

1. Skolēniem ir uzdevums savienot attēlu ar vārda pirmo burtu. Pēc tam tiek piedāvāts izkrāsot attēlus, kur vārdi sākas ar balsīgo līdzskani. Šis uzdevums palīdz attīstīt gan redzes uzmanību, gan roku sīko motoriku.



**4.attēls 1.uzdevums**

2. Skolēniem ir jāatrod kopīgā skaņa visos vārdos rindā. Uzdevums attīsta arī loģisko domāšanu.




*5.attēls 2.uzdevums*







3. Skolēniem tika piedāvāts uzdevums atrast attēlā visus priekšmetus ar skaņu K nosaukumos (jebkurā vietā vārdā). Uzdevums arī attīsta redzes uzmanību.



6.attēls 3.uzdevums

4. Skolotāja piedāvā skolēniem savienot vārdu pārus ar attēlu pāriem, pēc tam ierakstīt izlaistos burtus vārdos. Pēc tam dažus no dotajiem ierakstīt teikumos. Šis uzdevums paplašina vārdu krājumu ar paronīmiem, kā arī nostiprina jēdzienus *vārds* un *teikums*.

У...ОЛ – У...ОЛ	 <span data-bbox="810 1335 850 1361">6 x</span>  <span data-bbox="1121 1335 1161 1361">3 x</span>
У...ОЧКА- У...ОЧКА	
ШЕСТЬ У...ЕЙ – ШЕСТЬ У...ЕЙ	 

...ОЧКА – ...ОЧКА		
...УБ – ...УП		
КО...А – КО...А		

7.attēls 4.uzdevums

На обед сегодня был вкусный ..... Я иду на рыбалку, у меня с собой ..... и ведёрко. У бабушки в деревне живут корова и ..... Кот заболел, ветеринар сделал ему ..... Во дворе стоит большая деревянная ..... с водой.

5. Skolotāja diktē nepareizi vārdus. Skolēnu uzdevums- izlabot kļūdas, pierakstīt pareizo vārdu un ar ciparu atzīmēt, kura skaņa pēc kārtas bija nepareiza. Skolēni tika brīdināti, ka kļūdas būs balsīgajos un nebalsīgajos līdzskaņos. Pēc tam skolotāja aicina izdomāt teikumus, izmantojot 3 vārdus pēc izvēles.

Piemēram, *стол* – **стол** – 1, *рука* – **рука** – 3.

Vārdi darbam: *гошка, пусы, кажа, сонт, отин, фесна*

6. Skolēni strādā ar plāksnītēm. Uzdevums: atrast katram attēlam atbilstošu vārdu shēmu. Sākumā skolēni paši mēģina atrast, pēc tam skolotāja nosauc vārdus (*понугаи, удоды, бобры, тетерева, гагары*), skolēni pārbauda un izpilda darbu. Pēc tam skolotāja jautā, kurš vārds ir lieks un kāpēc. Uzdevums paplašina vārdu krājumu un attīsta loģisko domāšanu.





П		П				
	Д		Д			
Б		Б				
Т		Т				
Г		Г				

8.attēls 6.uzdevums

7. Skolēniem tiek piedāvāts uzdevums ierakstīt izlaistos burtus sakāmvārdos.

Д-Т: *Без ...ру...а не вынешь рыбку из пру...а. ...ело мас...ера бои...ся.*

С-З: *...лово - ...еребро, а молчание - ...олото. Ж-Ш: На чу...ой роток не накинe...ь платок.*

8. Uz tāfeles uzrakstīti priedēkļi *ДО-, ПО-, ЗА-, ОТ-, ВЫ-, С-* un divi darbības vārdi *ХОДИТЬ, БЕЖАТЬ*. Uzdevumam ir 2 varianti. 1.variants izvēlas vārdu, kurš sākas ar balsīgo līdzskani, 2.variants – ar nebalsīgo. Tad 1.variants veido jaunus darbības vārdus, izmantojot tikai tos priedēkļus, kur ir balsīgais līdzskanis, 2.variants izmanto priedēkļus ar nebalsīgajiem līdzskaņiem. Ar jaunajiem vārdiem skolēni izveido un raksta teikumus.

9. Skolotāja nosauc skaņas, ar kurām skolēniem ir jā sastāda vārds. Tie ir paronīmi. Pēc tam ar katru lietvārdu izveido vārdu savienojumu, pievienojot īpašības vārdu. Uzdevums arī nostiprina jēdzienus vārdu savienojums, īpašības vārds. Lietvārda saskaņošana attīsta pareizu vārdu saskaņojuma prasmi.

*К-О-Т, Г-О-Д, Д-О-М, Т-О-М, Р-О-Т, Р-О-Д*

10. Nodarbībās tika izmantoti arī grabuļi un rokas zvani, lai signalizētu par dzirdēto balsīgo vai nebalsīgo līdzskani vārdos.

Otrā bloka uzdevumi - individuālās pieejas uzdevumi. Piemēram, 1.uzdevumu A.S. izpildīja individuāli, J.B. un M.M. pārī, bet T.D. bija uzdevums atrast attēlus tikai trim skaņām.

Izpildot 2. un 4. uzdevumu, skolēni paši kontrolēja sava darba apjomu: visiem tika izdotas divas kartītes ar attēliem un vārdiem, bet tie, kuri izpildīja ātrāk, varēja paņemt nākošo kartīti utt.

6.uzdevums ar plāksnītēm bija grūts, jo prasa augsta līmeņa prasmi analizēt skaņas vārdā. Tāpēc šo uzdevumu pildījām kopā, pēc tam uzdevumu atkārtojām vairākas reizes, un tikai pēc tam A.S. un M.M. patstāvīgi izpildīja šo uzdevumu. Pārējie skolēni šo uzdevumu izpildīja pāros.

**Trešajā blokā** ir uzdevumi, kuru mērķis ir balsīgo līdzskaņu pareizrakstības nostiprināšana vārdu beigās.

1. Uzdevums ir domāts, lai attīstītu ortogrammas prognozēšanas prasmi. Skolēniem ir jāpasvīturo vārdi, kur pēdējais līdzskanis zaudē balsīgumu.

*Дом, кот, код, сон, ёж, стол, мороз, гриб, грипп, двор, мышь, врач, улов, петух.*

2. Skolēniem -uzdevums atrast pārbaudes formu katram vārdam.

Арбуз	Багажа
Глаз	Города
Дуб	Дуба
Город	Льда
Рог	Арбуза
Мёд	Глаза
Лёд	Мёда
Нож	Рога
Багаж	Хлеба
Хлеб	Ножа

3. Skolēni maina vārdu locījumu nominatīvā, kur beigās ir balsīgais līdzskanis.

*Столба, голубя, ряда, входа, гаража, мужа, паровоза, снега, пирога, клюва, улова*

4. Skolēniem ir jāveido pārbaudes forma vārdiem, lai līdzskanis “kļūtu par zvaigzni”.

(sk.4.tabulu)

**4.tabula 4.uzdevums**

слово	проверка	слово	проверка
обрыв	— ☆ — — —	лоб	☆
стриж	☆	сапог	☆
теплоход	☆	лошадь	☆

сугроб		ястреб	
шкаф		грязь	
пирог		карниз	
рассказ		жемчуг	
круг		обувь	

5. Skolēniem tiek piedāvāti “darba rīki” līdzskaņa pārbaudei: tas ir lietvārda ģenitīvs, ko viegli var aizstāt vārdu savienojumos «нет чего-то», «два чего-то». Uzdevums ir pabeigt teikumus. Šis uzdevums nostiprina arī jēdzienus “vārda forma”, teikums, vārdu savienojums, paplašina skolēnu priekšstatu par saliktu teikumu.

*У Ани есть кот, а у нас нет кота.*

*На нашем подъезде есть код, а на соседнем подъезде нет.....*

*В этом лесу живет медведь, а в том лесу нет .....*

*Илья взял сменную обувь, а у Димы нет сменной .....*

*На озере есть лед, а на речке нет .....*

*Сегодня нет мороза, а вчера был .....*

*Под этим кустом нет ежа, а под тем кустом есть .....*

*Под окном нет сугроба, а у калитки есть .....*

Uzdevums ir uzrakstīt otro vārdu savienojumu pēc parauga.

*Один сапог - два сапога.*

*Один шкаф - .....*

*Один пирог - .....*

*Один .....- два друга*

*Один носок - .....*

*Один .....- два брата*

*Один столб - .....*

*Один.....- два таза*

6. Šajā uzdevumā skolēni labo kļūdas un raksta pārbaudes formu.

*Медвець ( .....), берек ( .....), жирав ( .....), дождь (.....), завот ( .....), сапок ( .....), тетрать (.....), арбус( .....), шкав ( .....), урог (.....)*

Trim skolēniem tiek piedāvāts – papildināt teikumus (mutiski)

Ученик написал «берек», потому что он не узнал ..... в конце слова.  
Девочка написала «шжав», потому что подумала, что в конце этого слова слышим глухой согласный, а пишем ..... Ребята не знали, что слово «сапог» можно проверить .....

7. Skolēniem uzdevums atrast nepareizo vārdu teikumā, izlabot kļūdu un paskaidrot (mutiski), kā mainās teikuma nozīme, ja paliek nepareizais variants. Katram skolēnam ir savs teikums.

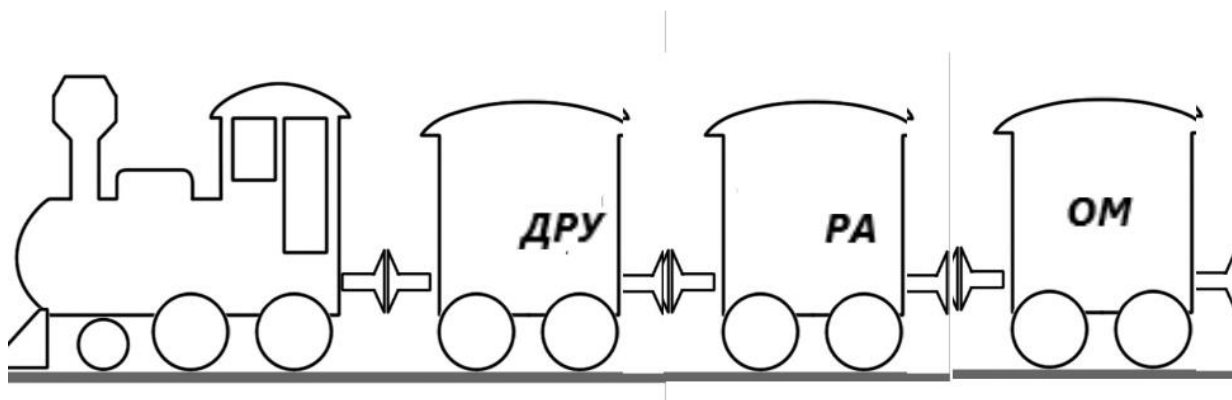
*Я не могу открыть дверь, кот не подходит к замку! Я сегодня не пойду гулять, у нас будут кости. Скоро весна, на деревьях появятся бочки. На футбольном матче мы так кричали, что сорвали себе колос. Артём не придет сегодня в школу, у него шар.*

8. Skolotāja diktē tekstu, skolēni raksta tikai vārdus ar balsīgo līdzskani vārda beigās.

1) *На лесной опушке вырос мухомор. У гриба яркий наряд. Какой красивый гриб! Жаль, что ядовитый.*

2) *Первый день зимы! На улице лёгкий мороз. Падают первый снег. Скоро у дома будет сугроб. Ребята рады зиме.*

9. Paaugstinātas grūtības pakāpes uzdevums. Skolēniem ir jāsavieno vagoni ar vienu burtu, kurš būs viena vārda beigās un otra vārda sākumā: дру-Г-ра-Д-ом. Vagonu skaitu var palielināt, turpinot rakstīt vārdus (to labāk darīt uz tāfeles). (Sk. 9. attēlu).



9.attēls 9.uzdevums

Šī bloka 2.uzdevums ir zemas grūtību pakāpes un tika dots tikai trim grupas skolēniem (J.B., D.Š., T.D), pēc tam viņi izmantoja izpildīto uzdevumu kā paraugu.

5.uzdevums (vārda pārbaudes formas atrašana) tika izpildīts mutiski un pēc tam rakstiski (skolēni saņēma 2 - 4 teikumus).

7.uzdevums - vārdu spēles uzdevums patika skolēniem, viņi pamanīja, ka rakstīšanā pieļautās kļūdas traucē saprast teikuma jēgu.

9.uzdevums bija sarežģītāks, tāpēc darba autore piedāvāja skolēniem konkrētus burtus, bet pēdējajās nodarbībās daži skolēni (A.S., M.L., M.M., J.B.) jau paši sastādīja "vilcienu" ar 3-4 vārdiem.

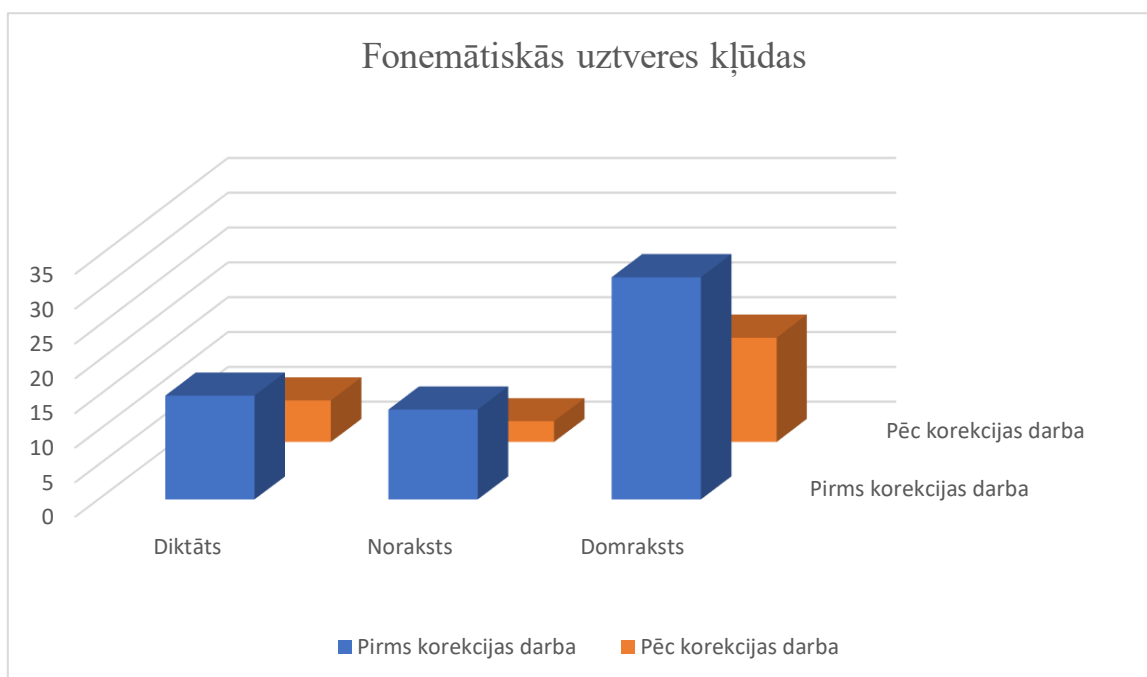
Darba autore nodarbībās individuāli izmantoja arī gatavus uzdevumus no T.Tkačenko grāmatas (piemēram, ja vienam vai dažiem skolēniem ir nepieciešams papildus laiks vai paskaidrojums, pārējie izpilda šādus uzdevumus) (Ткаченко, 2005) (Sk. 5.pielikumu).

Analizējot koriģējoši attīstošās darbības gaitu, darba autore var secināt, ka labākus rezultātus var sasniegt pildot uzdevumus ar attēliem (uzskatāmības metode), spēles, uzdevumus ar aktīvām kustībām, kā arī mācību vielas sistemātisks atkārtojums un paraugu izmantošana. Var atzīmēt, ka ir nepieciešams arī piedāvāt skolēniem dažādus grūtību pakāpes uzdevumus (balstoties uz tuvākās attīstības zonas principu).

### **3.4. Pētījumā iesaistīto skolēnu izpēte pēc korekcijas veikšanas un iegūto datu analīze**

Pēc logopēdiskās korekcijas veikšanas rakstīšanas kļūdu skaita samazināšanai skolēniem vēlreiz tika piedāvāts rakstīt dzirdes diktātu, teksta norakstu un domrakstu. Tā kā darba autore korekcijas darbā uzmanību bija veltījusi ne tikai balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstībai, bet arī fonemātiskās uztveres attīstībai, tad pārbaudot skolēnu darbus, autore pievērsa uzmanību visām fonemātiskās nepietiekamības raksturīgākajām kļūdām.

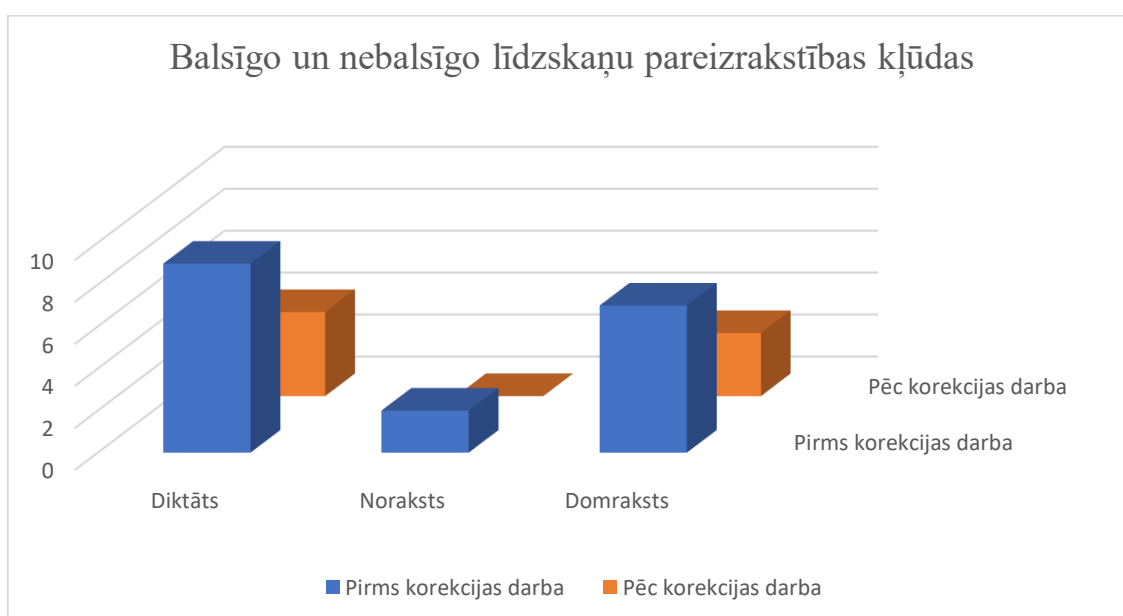
Pirmajā grafikā ir apkopoti visu grupas skolēnu rakstu darbu rezultāti pirms un pēc korekcijas darba fonemātiskās uztveres kļūdu novēršanā. (Sk. 10.attēlu)



#### **10.attēls Fonemātiskās uztveres kļūdas**

Apkopojot visas grupas rezultātus, var atzīmēt, ka fonemātiskās uztveres kļūdu (valodas vienības robežas uztveršanas kļūdas un vārda skaņu sastāva kļūdas) skaits ir samazinājies. Var secināt, ka pēc korekcijas darba skolēni bieži pievērš uzmanību skaņu analīzei, kā arī labāk kontrolē teikumu noformējumu. Jāatzīst, ka domrakstos kļūdu skaits joprojām ir liels (15 kļūdas), bet norakstā puse no skolēniem grupā (3 cilvēki) nepieļāva nevienu kļūdu.

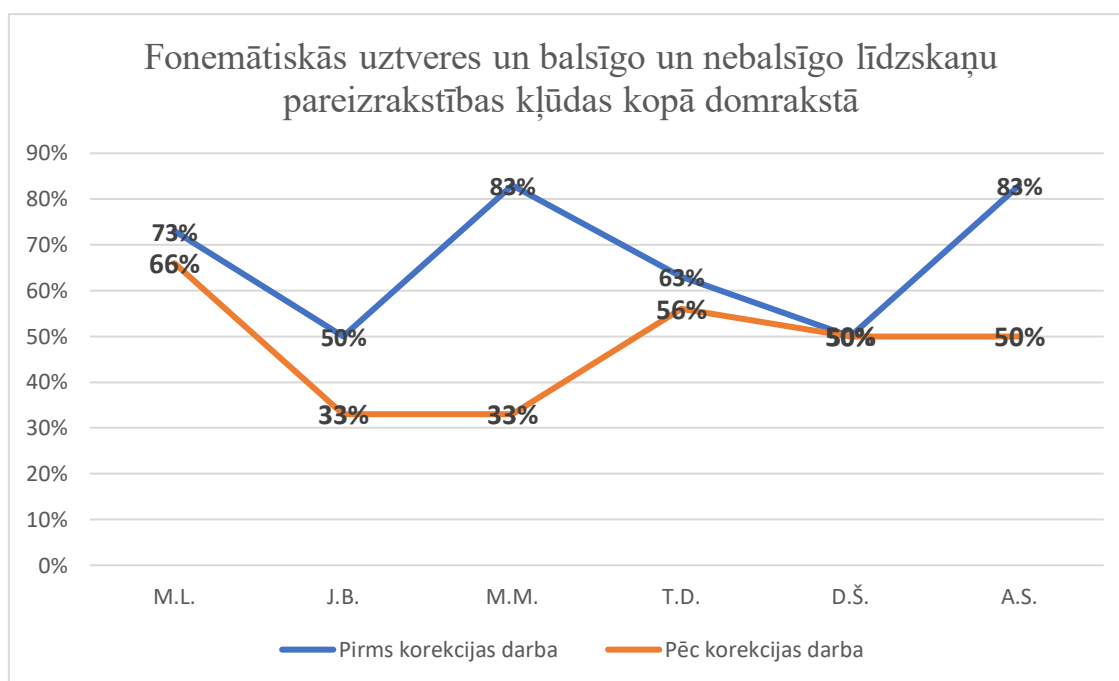
Otrajā grafikā salīdzināts balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstības kļūdu skaits pirms korekcijas darba un pēc tā (Sk. 11.attēlu).



#### **11.attēls balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstības kļūdas**

Pēc grafika redzams, ka pēc korekcijas darba šādu kļūdu norakstos vairs nav, bet diktātos un domrakstos šo kļūdu skaits samazinājās divreiz. Var secināt, ka korekcijas darba laikā ortogrammas prognozēšanas prasme bērniem tika attīstīta, bet dažiem skolēniem nostiprinājās.

Diagrammā (sk. 12.attēlu) darba autore apkopojā datus par fonemātiskās uztveres kļūdām un līdzskaņu pareizrakstības kļūdām procentos no visa kļūdu skaita domrakstos (patstāvīgajā darbā skolēniem bija visvairāk kļūdu) katram skolēnam.

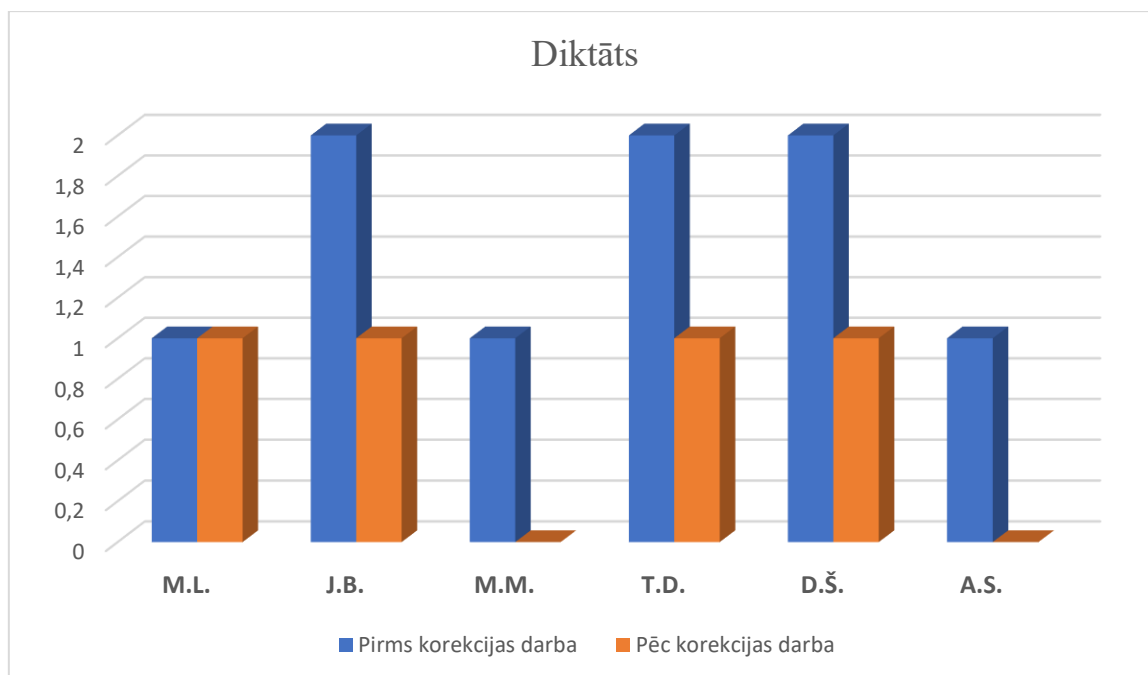


### 12.attēls Fonemātiskās uztveres un līdzskaņu pareizrakstības kļūdu apkopojums

Pēc diagrammas redzams, ka šo apvienoto pozīciju kļūdas dominē skolēnu rakstu darbos (M.M. un A.S. šādu kļūdu skaits pirms korekcijas darba bija 83%), bet pēc korekcijas darba visiem skolēniem, izņemot vienu, fonemātiskās uztveres un līdzskaņu pareizrakstību kļūdu skaits (procentos) būtiski samazinājies. Vienam skolēnam D.Š., šādu kļūdu skaits neizmainījās procentu ziņā, t.i., puse no skolēna kļūdām, bet vēl diviem skolēniem – M.L. un T.D. – tas samazinājies par 7%. To var izskaidrot gan ar individuālās pieejas nepietiekamību nodarbībās, gan ar zēnu nenoturīgo uzmanību, gan ar skolēnu traucējumu specifiku. Skolēns T.D. apmeklēja tikai vienu nodarbību nedēļā (grupai ir divas nodarbības nedēļā).

Grafikos (sk. 13., 14., 15. attēlu) ir apkopoti dati par balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstību, katra skolēna pieļauto kļūdu skaitu diktātā, norakstā un domrakstā pirms korekcijas darba un pēc tā.

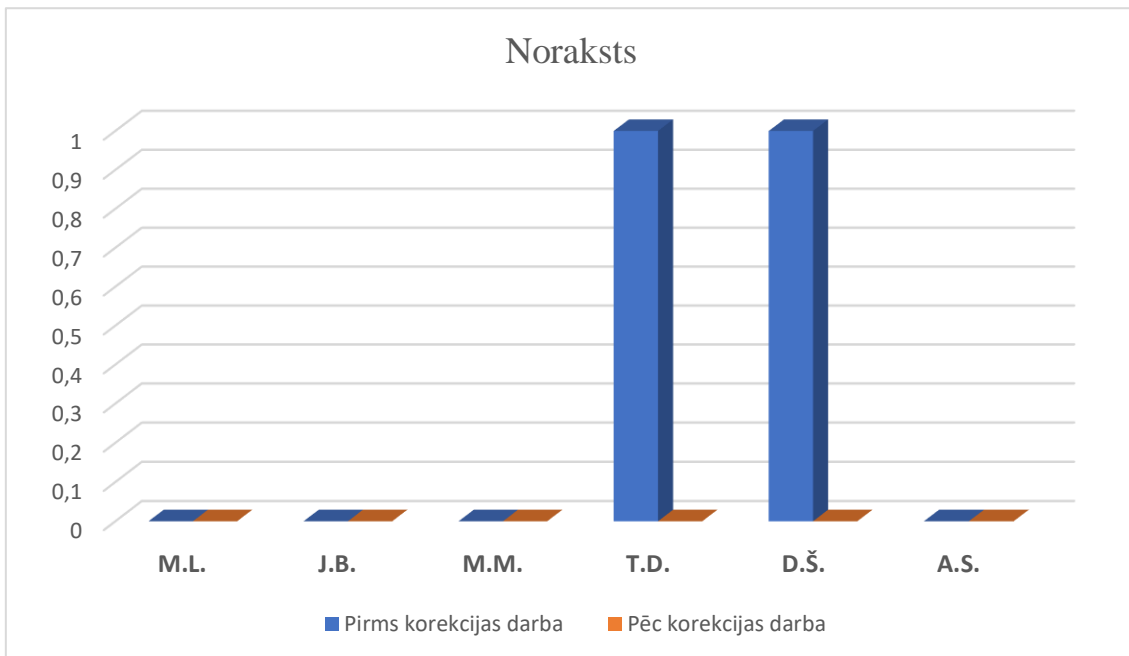
Dzirdes diktāts: *Холод не отступает. Но весна торопит тепло. По реке идёт лёд. Ребята прибежали на берег. На льдине плыл кот. Дед Олег сделал плот из веток и кинул на помощь. Друг ребят спасён!* (32 vārdi) (Баль, Захарченя, 2001, 45).



### 13.attēls Balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstības kļūdas diktātā

Pēc grafika redzams, ka M.L. šo kļūdu skaits nav izmainījies (1 kļūda). Bet pārējiem skolēniem ir liels progress, M.M. un A.S. – tādu kļūdu vairs nav. Pēc nodarbību rezultātiem darba autore prognozēja labu sasniegumu līmeni J.B. un A.S., jo meitenes bija motivētas mācīties un centās, viņas apzinās savas kļūdas, nebaidās uzdot jautājumus, izmantoja paškontroles iespējas. Bet M.M. diktāta rezultāts patīkami pārsteidza, jo zēnam progress iezīmējās tikai pēdējaās nodarbībās.

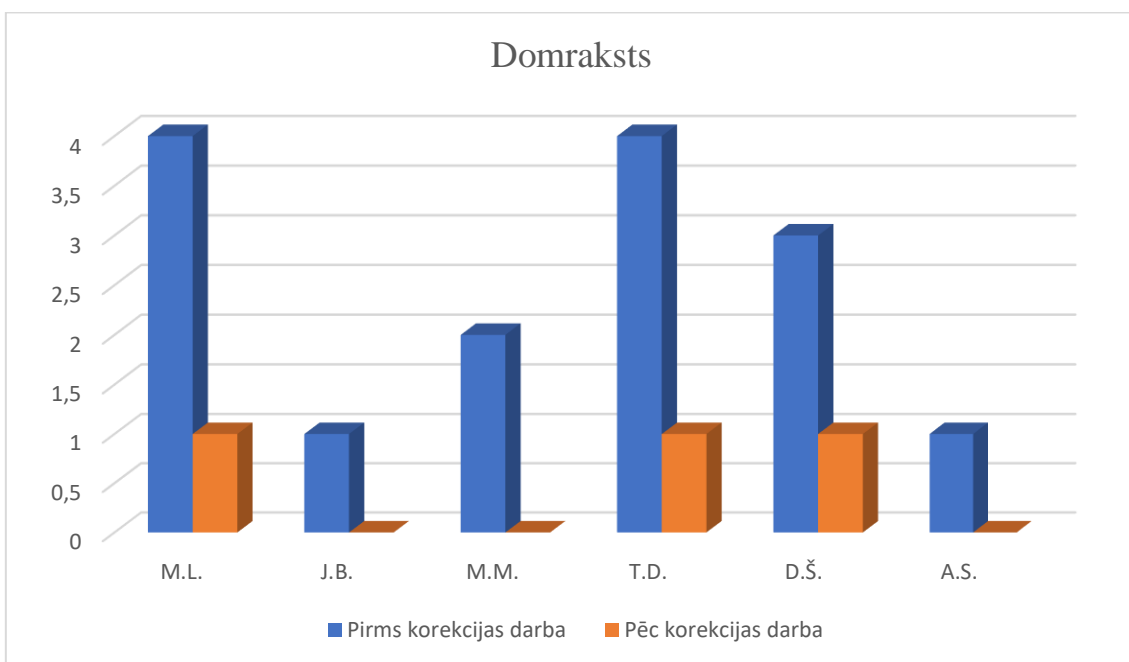
Noraksts: *Стоит жара. Глеб и Олег бегут на пляж. Вдали плывёт белый парус. Морская вода моет берег. Мальчики сняли одежду и обувь. Они быстро нырнули в воду. Хорош летний денёк!* (29 vārdi) (Баль, Захарченя, 2001, 42).



**14.attēls Balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstības kļūdas norakstā**

Pēc korekcijas darba nevienam skolēnam grupā nebija balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstību kļūdu teksta norakstā. To var izskaidrot gan ar progresu skaņu analīzes attīstībā, gan ar ortogramas atpazīšanas prasmes nostiprināšanu: skolēni mazāk balstās uz izrunu, rakstot. Tas arī liecina, ka zēniem, kuriem bija šādas kļūdas norakstā, palielinājusies uzmanības koncentrācija.

Domraksts: *Kā es pavadīju ziemas brīvdienas?*



**14.attēls Balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstības kļūdas domrakstā**

Pēc grafika redzams, kā izmainījies balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstības kļūdu skaits domrakstos. Progress ir vērojams: trim skolēniem šādu kļūdu nebija vispār, trim skolēniem kļūdu skaits samazinājies vairāk kā divas reizes. Ir jāatzīmē, ka M.L. savā patstāvīgajā darbā izmantoja maz vārdu ar ortogrammu, bet tas ir pozitīvs rādītājs, jo skolēns apzinās grūtības, viņš prognozē ortogrammu un mēģina atrast citu variantu savas domas izpaušmei. Darba autore ir apmierināta ar skolēnu sasniegumiem, it īpaši J.B. (meitene gadu mācījās ārzemēs) un M.M. (zēnam progress vērojams tikai pēdējās nodarbības laikā) rezultātiem.

### **Secinājumi par praktisko pētījumu**

Praktiskajā pētījumā piedalījās 6 skolēni ar fonemātisko nepietiekamību. Visiem skolēniem rakstīšanas iemaņas uzlabojās, kļūdu skaits rakstu darbos samazinājies. Var apgalvot, ka izvēlētie uzdevumi veicināja fonemātiskās uztveres attīstību un ortogrammu balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstības nostiprināšanu. Logopēdiem un skolotājiem var ieteikt, koriģējot rakstīšanas traucējumus 2.klases skolēniem, aktīvāk izmantot uzskatāmības principu, izmantot valodas spēļu iespējas attīstīt fonemātisko uztveri un uzlabot pareizrakstību, apvienojot vienā nodarbībā.

## Nobeigums

Veicot diplomdarba „Rakstīšanas traucējumu novēršana 2. klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību”pētījumu, tika konstatēts, ka logopēdiskais korekcijas darbs ir devis pozitīvus rezultātus skolēnu rakstīšanas traucējumu mazināšanā. Izmantojot dažādas mācību un korekcijas metodes un vingrinājumus balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu rakstīšanas korekcijai, skolēniem samazinājies arī fonemātiskās uztveres kļūdu skaits.

### Secinājumi

Diplomdarba mērķis bija teorētiski izziņāt dažādu pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku, kā arī praktizējošo skolotāju-logopēdu atziņas, izstrādāt paņēmienus rakstīšanas traucējumu korekcijai otrās klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību, izmantojot dažādus vingrinājumus un citas mācību organizācijas formas.

Pēc izvirzītajiem pētījuma uzdevumiem :

- 1) izpētīta un izanalizēta literatūra par rakstīšanas traucējumiem, par fonemātiskās nepietiekamības izpausmi un cēloņiem,
- 2) izpētīta fonemātiskās nepietiekamības ietekme uz skolēnu rakstītprasmi un pareizrakstību,
- 3) izpētītas otrās klases skolēnu vispārējās attīstības raksturīgākās īpatnības,
- 4) izstrādāti paņēmieni un konkrēti vingrinājumi rakstīšanas traucējumu mazināšanai otrās klases skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību,
- 5) veiktais logopēdiskais korekcijas darbs nodrošināja pozitīvu rezultātu.

Var apgalvot, ka diplomdarba uzdevumi ir izpildīti, mērķis ir sasniegts un darba sākumā izvirzītā hipotēze apstiprinājās, par to liecina atkārtotās rakstīšanas prasmju pārbaudes rezultāti.

Šo pētījumu var izmantot kā teorētiski izglītojošu materiālu par rakstīšanas traucējumiem skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību, bet izstrādātos vingrinājumus var praktiski izmantot skolotāji un logopēdi.

## Literatūras un citu avotu saraksts

1. Dzintere, D., Stangaine, I., Augstkalne, D. (2014). *Bērna komunikatīvās kompetences attīstība*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
2. Kļāviņa, S. (1997). *Valodas daba*. Rīga: Lielvārds.
3. Laroui, R., Morel, M., Leblanc, S. (2014). *Des pratiques pédagogiques de l'enseignement du lire/écrire, déclarées par des enseignantes du primaire*. Mis en ligne <https://journals.openedition.org/edso/663>.
4. Lūse, J., Miltiņa, I., Tūbele, S. (2012). *Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
5. Paegle, D. (2000). Zinātniskuma un sistēmiskuma principi latviešu valodas mācībā. *Latvijas Zinātņu Akadēmijas Vēstis*. A., 54. sēj., 5./6. nr.
6. Patino, E. (n.d.). *Understanding Dysgraphia*. Retrieved from Understood <https://www.understood.org/en/learning-attention-issues/child-learning-disabilities/dysgraphia/understanding-dysgraphia#item8>
7. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
8. Tūbele, S. (2002). *Skolēna runas attīstības vērtēšana*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
9. Tūbele, S., Lūse, J. (2012). *Ja skolēns raksta nepareizi...* Rīga: Izdevniecība RaKa.
10. Westwood, P. (2011). *Commonsense methods for children with special educational needs*. London; New York : Routledge.
11. Андреева, С. (2003). Коррекционно-логопедическая работа с детьми-дисорфографиками. *Учитель-ученик; проблемы, поиски, находки №43*.
12. Баль, Н., Захарченя, И. (2001). *Обследование чтения и письма у младших школьников*. Минск: Ураджай.
13. Визель, Т. (2005). *Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов*. Москва: АСТАстрель Транзиткнига.
14. Волкова, Л. (1998). *Логопедия. Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов*. Москва: ВЛАДОС.
15. Волкова, Л. (ред). (1998). *Логопедия. Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов*. Москва: ВЛАДОС.
16. Выготский, Л. (2004). *Психология развития ребенка*. Москва: ЭКСМО.
17. Гонина, О. (2015). *Психология младшего школьного возраста: учеб. пособие*. Москва: ФЛИНТА.

18. Дубровинская, Н., Фарбер, Д., Безруких, М. (2000). *Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. Москва: ВЛАДОС.
19. Елецкая, О., Горбачевская, Н. (2007). *Организация логопедической работы в школе*. Москва: ТЦ Сфера.
20. Ефименкова, Л. (1991). *Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов*. Москва: Просвещение.
21. Ефименкова, Н., Мисаренко, Г. (1991). *Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте: пособие для логопеда*. Москва: Просвещение.
22. Ивановская, О., Гадасина, Л., Николаева, Т., Савченко, С. (2008). *Дисграфия и дизорфография: изучение, методика, сказки*. Санкт-Петербург: КАРО.
23. Ивановская, О., Куликова, Н., Хвостова О., Щукина, Д. (2018) *Преодоление артикуляторно-акустической дисграфии у школьников*. Москва: ФОРУМ.
24. Ихсанова, С. (2014). *Игротерапия в логопедии: пальчиковые превращения*. Ростов-на-Дону: Феникс.
25. Караулов, Ю. (1987). *Русский язык и языковая личность*. Москва: Наука.
26. Каше, Г., Филичева, Т., Чиркина, Г. (1986). *Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи*. Москва: Министерство Просвещения СССР научно-исследовательский институт дефектологии АПН СССР.
27. Корнев, А. (1997). *Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие*. Санкт-Петербург: МиМ.
28. Кушнер, Ю. (2001). *Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие)*. Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова.
29. Лалаева Р., Прищепова И. (1999). *Выявление дизорфографии у младших школьников*. Санкт-Петербург: СПбГУПМ.
30. Лурия, А. (1997). *Психологическое содержание процесса письма. // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений (Vol. II)*. Москва: ВЛАДОС.
31. Розова, Ю., Коробченка, Т. (2017). *Преодоление дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у школьников*. Москва: «Редкая птица».
32. Садовникова, И. (1997). *Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников*. Москва: ВЛАДОС.
33. Селиверстов, В. (2001). *Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия*. Москва: ВЛАДОС.

34. Ткаченко, Т. (2005). *Развитие фонематического восприятия. Пособие для логопедов, воспитателей и родителей.* Москва: Издательство ГНОМ и Д.
35. Филичева, Т., Туманова, Т. (2000). *Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей.* Москва: Издательство ГНОМ и Д.
36. Филичева, Т., Чевелева, Н., Чиркина, Г. (1989). *Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология».* Москва: Просвещение.
37. Филичева, Т., Чевелева, Н., Чиркина, Г. (1993). *Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений.* Москва: Профессиональное образование.

## **Pielikumi**

# 1. PIELIKUMS. Balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu pareizrakstības kļūdu piemēri

пальто, шапку, шарф и выежки в  
парк. В парке большой пруд.  
Пруд замерз. Там всегда ребята

В парке большой пруд.  
Пруд замерз. Там всегда  
ребятами весело. Лёд на  
пруду скользкий. Саша упал  
и сильно ушиб ногу. Серёжа

Была зима. Саша Шужик носил  
пальто, шапку и шарф и вы-  
ежки в парк. В парке боль-

## 2. PIELIKUMS. Skolēna novērošanas protokola paraugs

<b>Skolēna pedagoģiskais novērojums ( +/- )</b>					
<b>M.L. 2.klase</b>					
Mācību darbība		Uzvedība		Starppersonu attiecības	
nenoturīga uzmanība	+	viegli mainīgs garastāvoklis	+	nav adaptējies (-usies) grupā	
grūti pārslēgties	+	nenovēro iekš. kārtības noteikumus	+	necienoša komunikācija	+
pazeminātas novērošanas spējas	+	nereagē uz piezīmēm	+	nevar sevi aizstāvēt	
ļoti kustīgs	+	agresivitāte		provocē konfliktus	+
neizmanto palīdzību		necieņa pret citiem skolēniem	+	izvairās no konfliktiem	
neizprot instrukcijas (verbālas, rakstiskas)	+	necieņa pret skolas materiālo bāzi		izvairās no komunikācijas	
necenšas patstāvīgi pārvarēt grūtības	+	neatbildīgs (-a)	+	neprot darboties grupā	
nav kritiskas attieksme pret savu traucējumu	+	pašregulācijas grūtības	+	patīk būt uzmanības centrā	+
pazeminātas darba spējas	+	trokšņošana	+		
neprot organizēties darbam	+				
pasīvs					

### 3. PIELIKUMS. Vienas koriģējošas nodarbības apraksts

**Nodarbības mērķis:** attīstīt prasmi prognozēt ortogrammu “balsīgie līdzskaņi vārda beigās”

**Nodarbības uzdevumi:**

1. attīstīt fonemātisko dzirdi un analīzi;
2. nostiprināt balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu diferencēšanas prasmi;
3. turpināt nostiprināt ortogrammu “balsīgie līdzskaņi vārda beigās”;
4. paplašināt vārdu krājumu (tematiskais lauks: meža dzīvnieki);
5. *attīstošais uzdevums:* paplašināt zināšanas par meža dzīvniekiem;
6. *audzinošs uzdevums:* veidot apzināto attieksmi pret dabu.

**Prognozējamais rezultāts:**

1. skolēni atšķir balsīgos un nebalsīgos līdzskaņus;
2. skolēni prot prognozēt doto ortogrammu.

**Mācību organizācijas formas:** runas darbības: klausīšanas, rakstīšana, lasīšana, runāšana; prāta vētra, darbs pāros, individuālais darbs, dinamiskā pauze

**Materiāli:** audioieraksts, darba lapas skolēniem, attēli, mīkstā rotaļlieta Pūce, bumba

**Grupās apraksts** Stundā piedalījās 4 skolēni: 2 meitenes un 2 zēni. (pēc saraksta grupā ir 6 skolēni). Grupā ir bērni no divām pararēlklasēm, trīs skolēni ir 2009. dzimšanas gada., viens – 2008.gada. Runas pārbaudes laikā visiem bērniem tika konstatēti rakstīšanas traucējumi uz fonemātiskās nepietiekamības pamatā. Vienam zēnam mācību gada sākumā bija arī fonētiskie traucējumi (rotacisms), bet to izdevās novērst 1.semestrī. Otrām zēnam 1. klasē tika diagnosticēts uzmanības deficīta un hiperaktivitātes sindroms.

## Nodarbības gaita

	Skolotāja darbība	Skolēnu darbība	Mācību metode
<b>IEROSINĀŠANA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sk. aicina atminēt, kas šodien būs ciemos. Ieslēdz audioierakstu ar pūces balss skaņām.</li> <li>2. Sk. rāda pirkstu un delnas vingrinājumu</li> <li>3. Sk. lasa dzejoli un atgādina jēdzienu <i>balsīgie un nebalsīgie līdzskaņi</i> un piedāvā uzdevumu (darba lapās) skaņu diferencēšanai.</li> <li>4. Sk. aicina pārbaudīt klases biedra darbu, pēc tam skolotāja lasa pareizas atbildes.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bērni klausās.</li> <li>2. Bērni izpilda delnas un pirkstu vingrinājumus, kuri ir tematiski saistīti ar mācību vielu.</li> <li>3. Skolēni izpilda uzdevumu darba lapās.</li> <li>4. Skolēni pārbauda klases biedra darbu, pēc tam pārbauda savu darbu kopā ar skolotāju.</li> </ol>	<p>klausīšanas metode</p> <p>pirkstu un delnu sīkas muskulatūras vingrinājumu metode</p> <p>prata vētras metode</p> <p>novērošana</p> <p>paškontrolē</p>
<b>APJĒGŠANA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Skolotāja paskaidro uzdevumu un lasa teikumus.</li> <li>6. Skolotājs lasa pareizo variantu</li> <li>7. Sk. pievērš bērnu uzmanīgu diviem vārdiem (ёж и мышь) no diktāta, ar to apzīmējot mācību problēmu, un mudina bērnus noformulēt ortogrammas nosacījumus.</li> <li>8. Dinamiskā pauze. Sk. piedāvā spēles uzdevumu, ar kuras palīdzību var nostiprināt prasmi prognozēt ortogrammu.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Skolēni klausās teikumus un izraksta noteiktas skaņas.</li> <li>6. Skolēni pārbauda savus darbus.</li> <li>7. Skolēni mēģina noformulēt ortogrammas nosacījumus (balsīgais līdzskanis vārda beigās).</li> <li>8. Sk. spēlē gramatisko spēli, izmantojot ortogrammas programmēšanas prasmi.</li> </ol>	<p>grafiskais diktāts</p> <p>induktīvā domāšana – mācību problēmas nostādne</p> <p>gramatiskā spēle</p>

<b>REFLEKSIJA</b>	<p>9. Sk. uzdod jautājumus par stundu: ko šodien darījām stundas laikā, kas bija jauns, ko iemācījām, kas labi izdevās. Skolotāja atvadas ar bērniem.</p>	<p>9. Bērni atbild uz jautājumiem, paši vērtējot savu darbu stundā., nodod burtnīcas un atvadas.</p>	<p>pašvērtēšanas metode</p>
-------------------	---	--	-----------------------------

Карандаш кручу-верчу,  
Карандаш не отпущу!

Держим карандаш  
между пальчиками, совершив  
движения кручения-верчения  
(см. рис. 4).

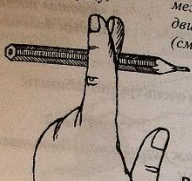


Рис. 4

Указательным  
И средним,  
Безымянным  
И последним!

Крутим между большим и указательным.  
Крутим между указательным и средним.  
Крутим между средним и безымянным.  
Крутим между безымянным и мизинчиком.

### Делаем зарядку для пальчиков

Ты делаешь по утрам зарядку? Чтобы пальчики стали ловкими, с ними тоже надо проводить зарядку!

Пальчик-мальчик,  
Не зевай!  
И зарядку начинай!

Поклонились,  
Прикоснулись,  
Дружно сжались  
И очнулись!

Мы ладошками  
хлоп-хлоп!

Сжимаем пальчики в кулачки.

Пальчики правой и левой руки  
«кланяются» друг другу.  
Пальчики правой и левой руки  
касаются друг друга.  
Сжали пальчики в кулачки.  
Раскрыли пальчики.

Выполняем действия по тексту  
стихотворения.

### Пальчиковая физминутка

Движения выполняются в соответствии с текстом стихотворения.

Мы играли, рисовали,  
Очень пальчики устали.  
Пальцы дружно все сожжем,  
А потом их разожжем.  
Ручками похлопаем,  
Ножками потопаем,  
Глубоко вздохнем  
И опять играть начнем!

Хлопаем в ладоши.

### Дикая животные

Давай вспомним, кто живет в лесу? (волк, лиса, медведь, заяц, ежик и т.д.)  
Кого боится заяц? (волка, лису)  
Как называют зайку? (зайка-побегайка, зайчишка-трусишка)  
Кто серый, зубастый? (волк)  
Про кого говорят рыжая, хитрая? (про лису)  
Кто колючий? (ежик)  
Кто косопалый? (мышка)

Во дворе  
Вот стоит коровка Мука,  
Молока дает кому-то.  
А кому!? Называй!  
Правильно! Дашеньке!  
Даша чашечку возьмет,  
Молочко отнесет.  
Догадаешься кому?

Делаем «рожки».

Делаем «чашечку» из согнутой  
ладошки (см. рис. 7).




Рис. 7

Правильно! Кошечке!

Делаем «кошечку» (указательный  
и мизинчик оттопырены, остальные  
пальцы соединены (см. рис. 8)).

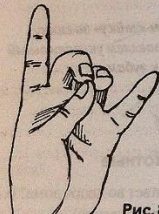


Рис. 8

Кошка молочко попьет  
И тихонечко пойдет.

Изображаем, как «кошка»  
лакает молоко язычком.  
Идем «лапками»-кулачками по  
столу.

Куда?  
В дом к хозяйшке.  
А кто в булочке живет,  
Кто хозяйку стережет?!

Делаем «домики», прикасаюсь  
подушечками пальцев (см. рис. 9)

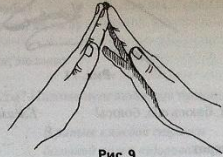


Рис. 9

Правильно! Собачка!

Делаем «собачку», как «кошечку»,  
но согнув указательный и мизинчик  
(«ушки»).

Хозяйка кошечку  
в свой дом запустил  
И пойдет курочкам  
зернышки сыпать.

Делаем руками жест  
приглашения.  
Изображаем пальчиками  
жест «сыпанья», соединяя  
пальчики в щепот.

Кто там по двору идет?  
Кто там зернышки клюет?  
Правильно! Петушок!

Изображаем «петушка» —  
пальцы обеих рук пропущены  
между собой, мизинчики  
соединены («клюв»); стучим  
«клювом» по столу (см. рис. 10).

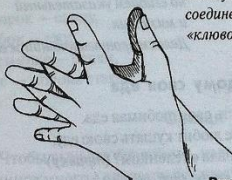



Рис. 10

А еще тут важный гусь!

Изображаем «гуся»: ладонь вертикальна, все пальчики соединены, большой палец «смотрит» вниз (см. рис. 11).



**Рис. 11**

Ой, боюсь его, боюсь! *Ежимся от страха.*

**У ворот**  
 Как у наших у ворот  
 Сидит черный-черный кот.  
 Как у нас во дворе  
 Ходят курочки две.

*Делаем «кота» (см. «кошечка»)*

*Имитируем «клевание» — собираем пальчики вместе на каждой руке, стучим указательными пальчиками. Делаем «рожки» указательными пальчиками. Делаем злые глаза.*

Вот рогатая коза,  
 Ох, и злющие глаза!

Ну а в будке сидит пес,  
 Я косточки ему понес.

*Делаем «собачку», как «кота», но сгибаем указательный и мизинчик.*  
*Делаем протягивающий жест.*

**Каждому своя еда**

У каждого человека есть своя любимая еда.  
 Каждое животное тоже любит кушать свою еду.  
 Что любят кушать коровка с телятком? (*травку*)  
 А поросенок Хрюша? (*кашу, хлеб, овощи*)  
 А зайка? (*морковку, капусту*)

А медвежонок? (*малину, мед*)  
 А котенок? (*молочко*)  
 А козленок? (*травку, капусту*)  
 А собачка? (*мясо, косточку*)  
 А белочка? (*орешки, грибы*)  
 А слоник? (*сахар, булочки, яблоки*)  
 А обезьянка? (*банан*)  
 А ежик? (*грибы, яблоки, молоко*)

А что любишь кушать ты? Назови свои любимые кушанья.

Травка — телянку,  
 Водичка — ягненку,  
 Кашка — хрюшке,  
 А мне — ватрушка.

*В ритме каждой строчки большой палец «здоровается» несколько раз с каждым пальцем то правой, то левой руки.*

Морковка — зайчонку,  
 Малина — медвежонку,  
 Белочке — орехи,  
 А мне — конфеты.

Молочко — котенку,  
 Капустка — козленку,  
 Косточка — собачке,  
 А мне — жвачки.

Сахарок — слону,  
 Грибок — ежу,  
 Обезьянке — банан,  
 Мне — молока стакан.

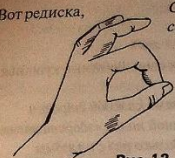
**Овощи**

Чтобы вырасти большими, надо кушать витамины! А витаминов много в овощах и фруктах!


Какие ты знаешь овощи? (*помидор, огурец, морковь, капуста, редиска, лук, кабачок и т.п.*)  
 Где они растут? (*в огороде, на грядках*)  
 Какие овощи круглые? (*помидор, лук, редиска*)  
 А какие овощи овальные? (*огурец, морковь, кабачок*)

Вот редиска,  
 Вот лучок,

*Соединяем большой палец с указательным (см. рис. 12).*  
*Соединяем большой и средний (см. рис. 13).*



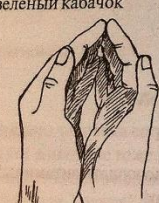
**Рис. 12**



**Рис. 13**

Вот зеленый кабачок

*Соединяем между собой все согнутые пальчики, большие пальцы прижаты к указательным (см. рис. 14).*



**Рис. 14**

Выросли на грядке,  
 Знают их ребятки!

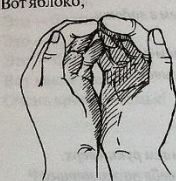
*Сжимаем пальчики в кулачки. Разводим ладошки в стороны.*

**Фрукты**

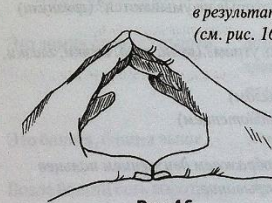
А какие фрукты ты знаешь? (*яблоко, груша, слива, абрикос, вишня, лимон, апельсин, мандарин, ананас, банан*)  
 Какие фрукты сладкие? (*груша, абрикос, яблоко и т.д.*)  
 А какие фрукты кислые? (*лимон, вишня и т.д.*)  
 У каких фруктов внутри косточки? (*у вишни, у сливы, у абрикоса*)  
 А у каких фруктов внутри семечки? (*у яблока, у груши*)

Вот яблоко,  
 Вот груша,

*Соединяем пальцы полукругом, изображая яблоко (см. рис. 15).*  
*Соединяем пальчики ровно, большие соединенные пальцы смотрят на себя, в результате получается треугольник (см. рис. 16).*



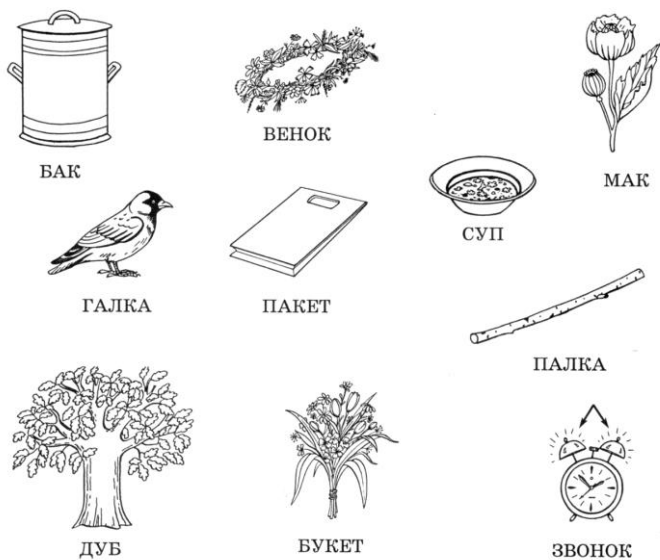
**Рис. 15**



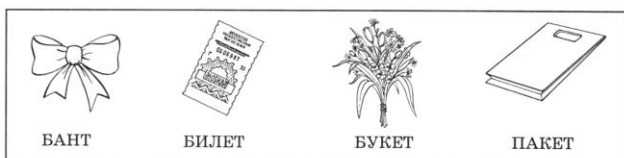
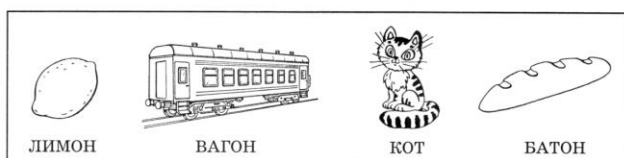
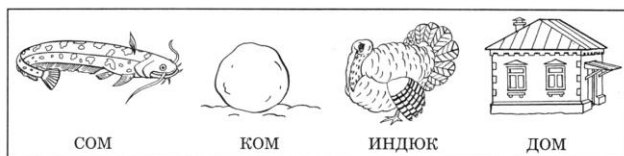
**Рис. 16**

## 5. PIELIKUMS. Uzdevumu piemēri fonemātiskās uztveres attīstībai pēc Т.Ткаченко

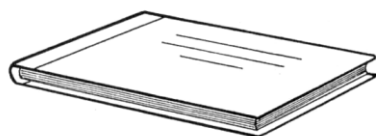
- Взрослый предлагает ребенку назвать предметы, изображенные на картинках, и соединить те из них, названия которых звучат похоже.



- Взрослый четко произносит четыре слова и просит ребенка повторить их. Затем из четырех слов ребенок должен выбрать одно, наиболее отличающееся по звуковому составу, назвать его и показать соответствующую картинку:



- *Взрослый дает ребенку два кружка — красный и зеленый — и предлагает игру: если ребенок услышит правильное название предмета, изображенного на картинке, он должен поднять зеленый кружок, если неправильное — красный. Затем показывает картинку и громко, медленно, четко произносит звукосочетания:*



БАМАН  
ПАМАН  
БАНАН  
БАНАМ  
ВАВАН  
ДАВАН  
БАВАН  
ВАНАН

ВИТАНИН  
МИТАВИН  
ФИТАМИН  
ВИТАНИМ  
ВИТАМИН  
МИТАНИН  
ФИТАВИН  
ВИТАЛИМ

АЛЬБОМ  
АЙБОМ  
АНЬБОМ  
АВЬБОМ  
АЛЬПОМ  
АЛЬМОМ  
АЛЬНОМ  
АБЛЁМ

КЪЕКТА  
КВЕКТА  
ТЛЕКТА  
КВЕТКА  
КЛЕТКА  
КЪЕТКА  
КЛЕТТА  
ТЛЕТКА

- *Упражнение направлено на изменение звукокомплекса по высоте и силе. Взрослый предлагает ребенку сказать, например, **МЯУ**: громко (кот рядом и просит есть); тихо (кот за дверью); высоким голосом (маленький котенок); низким голосом (старый кот). Аналогично нужно изменить звуковые параметры при воспроизведении следующих звукоподражаний:  
**И-ГО-ГО, МУ, ГАВ, КВА, БЕ, КУ-КУ** и т. п.*

